جامعة اليرمـــــــــــــــــوك
كلية التربيـــــــــة
قسم الإدارة وأصول التربية

اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن

The Attitudes of Public High Schools' Teachers Towards Public Education Privatization In Jordan

إعـــداد
تقوى نعيم نصير

إشــــراف:
الدكتورعمر "محمد علي" خصاونة

حقل التخصص- أصول تربية

2013

اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن

إعداد

تقوى نعيم بصير

بكالوريوس في التربية تخصص معلم صف، جامعة اليرموك، 2011
ماجستير أصول تربية، جامعة اليرموك، 2013

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في أصول التربية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافــــق عليــــها

عمر "محمد علي" خصاونة.................... مشرفاً ورئيساً

أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

عبد الحكيم ياسين حجازي........................... عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

محمد أحمد مومني .... عضواً

أستاذ مشارك في رياض الأطفال والتعليم الابتدائي ، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2013/7/4م

الإهداء

إلى من زرع فيّ بذرة التحدي وعلمني أن الحصاد أتٍ حتى لو غاب أكثر من صيف... إلى من يشاركني جمر الانتظار ويبدد رماد الاستسلام... إلى من هو عوناً لي على تحمل أعباء الحياة ومنحني كل الحب والتقدير والاحترام... إلى من كان وما زال لي الحياة.

إلى أبي الغالي... حباً ووفاءً

إلى القلب الحنون، إلى من تحت أقدامها الجنان، إلى من تجرعت كأس الشقاء وتورثت التعب لتسقيني السعادة... إلى الشمس التي أنارت دربي ودفأتني بحنانها... إلى من أدى من خلال ثغرها الباسم جمال الكون ولذته ... إلى الصدر الذي يضمني كلما ذاقت بي الدنيا فأحبها قلبي حتى غدت زهرة عمري... أدعو لها بطول العمر والبقاء.

إلى أمي الحبيبة ... طاعةً وبراً

إلى من أجد منهم دائماً الدعم والتقدير... إلى الشموع المضيئة في حياتي والسنابل المتوهجة إلى أخواني الأعزاء: غيث، طارق، محمد، مقيم وهم أملي في المستقبل... رأفةً وعطفاً.

إلى كل من ساهم بكلمة نقد أو دعم....

إلى الآخرين... تقديراً واحتراماً

الباحثة

الشكر والتقدير

قال تعـــالى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

الحمد لله حمد الشاكرين، وسبحان الله تسبيح العارفين، ولا إله إلا الله إقرار الموحـــدين، والصلاة والسلام على سيد الاولين والآخرين، الرحمة المهداة والنعمة المسداة، وعلى آله وصحبه ومن إهتدى بهديه إلى يوم الدين. الحمد لله على نعمائه، والشكر له على آلائه، أشهد أن محمـــداً عبده ورسوله، أعظم الحامدين، وأكثر الشاكرين، أثنى على ربه حمداً فزاده تشريفاً وعلواً، اللهـــم صلي على عبدك ورسولك نبينا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يـــوم الدين.

وإهتداءاً بهدي النبي صلى الله عليه وسلم في قوله "**من صنع إليكم معروفاً فكافئوه، فإن لم تجدوا ماتكافئونه به فادعوا له حتى ترو أنكم قد كافأتموه**" (رواه ابو داوود والنسائي).

إنه لمن تمام الأعمال وكمال الأخلاق، الاعتـــراف لـــذوي الفـــضل بفـــضلهم وشـــكرهم وتقديرهم، لذا فانني أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الجميل إلى استاذي الفاضـــل الـــدكتور عمـــر "**محمد علي**" **الخصاونه** الذي أشرف على هذه الرساله فكان لي عوناً وسنداً فـــي التغلـــب علـــى العقبات من خلال تواصله الفعال، وتوجيهاته الحكيمه في إخراج هذا العمل إلى النور، فلـــه كـــل الإحترام والتقدير وأسأل الله العلي القدير أن يعلي من شأنه، ويرفع من قدره، وأن يبارك له فـــي عمره وعلمه ووقته، ويجزل له الأجر في الدنيا والآخره.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى **الدكتور عبد الحكيم حجـــازي** والـــدكتور **محمـــد المومني** لتفضلهما بقبول مناقشة الرسالة ومقدرة لهم ملاحظاتهم القيمة وآرائهم الـــسديدة والتـــي أسهمت في إثراء هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الاساتذه المحكمين، الذين تفضلوا بتحكيم أداة الدراسة، وأن الشكر موصول إلى الأخوة والأخوات العاملين في مديرية التربية والتعليم للـــواء قـــصبة إربـــد والمعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد، الذين أبدوا تعاوناً عظيماً في الإجابة على فقرات الاستبانة بكل شفافية وموضوعية.

وأخيراً أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من مد لي يد العون أو أسدى لي مشورة أو قدم لي نصيحة في إنجاز هذه الدراسة وإخراجها على الوجه الأكمل، وأخص بالشكر أساتذتي في قسم الإدارة وأصول التربية في كلية التربية في جامعة اليرموك وأخواتي الطالبات.

والله الموفق

الباحثة

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	شكر وتقدير
و	قائمة المحتويات
ط	قائمة الجداول
ك	قائمة الملاحق
ل	الملخص
	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
1	المقدمة
2	مشكلة الدراسة وأسئلتها
5	أهداف الدراسة
5	أهمية الدراسة
6	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية
8	محددات الدراسة
	الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة
9	الأدب النظري
9	الإصلاح الاقتصادي وعلاقته بالخصخصة
10	تعريف الخصخصة
13	تعريف خصخصة التعليم العام
18	اشكال خصخصة التعليم العام
18	أساليب خصخصة التعليم العام
25	تطبيق برامج خصخصة التعليم العام
26	أسباب ومبررات خصخصة التعليم العام
31	معايير تقييم خصخصة التعليم العام

الصفحة	الموضوع
38	الدراسات السابقة
51	التعقيب على الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
54	منهجية الدراسة
54	مجتمع الدراسة
55	عينة الدراسة
57	أداة الدراسة
57	صدق وثبات أداة الدراسة
58	صدق الأداة
58	ثبات الأداة
59	أساليب جمع البيانات
59	إجراءات الدراسة
60	متغيرات الدراسة
61	اساليب المعالجة الإحصائية
61	تصحيح المقياس
	الفصل الرابع: عرض النتائج
63	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
65	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
72	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
75	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
78	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
81	النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
86	النتائج المتعلقة بالسؤال السابع
88	النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
نتائج الدراسة	92
اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية نحو خصخصة التعليم العام في الأردن	92
الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية المتوقعة لخصخصة التعليم العام في الأردن	94
معوقات خصخصة التعليم العام في الأردن	96
الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن	96
المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن	98
توصيات الدراسة	101
قائمة المراجع	104
المراجع العربية	104
المراجع الأجنبية	106
الملاحق	109
الملخص باللغة الإنجليزية	127

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	مجتمع وعينة الدراسة	55
2	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي	56
3	توزيع فقرات الدراسة	57
4	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لقياس ثبات الأداة	58
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن= 380)	64
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للآثار الإيجابية الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)	65
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الآثار الاقتصادية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن= 380)	67
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الآثار الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)	68
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الآثار الإدارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)	69
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الآثار الفنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)	71
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)	72
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	75
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة	78

	التعليم العام في الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي (ن = 380)	81
15	تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على مجالات اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن (ن = 380)	83
16	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة ككل التعليم العام في الأردن (ن= 380)	84
17	المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر سنوات الخدمة على الآثار الاقتصادية	85
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي	86
19	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن (ن = 380)	87
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي (ن = 380)	89
21	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن	90

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
1	الاستبانة في صورتها الأولية	109
2	قائمة بأسماء المحكمين	117
3	الاستبانة في صورتها النهائية	118
4	طلب كتاب تسهيل مهمة	124
5	كتاب تسهيل مهمة من عميد كلية التربية إلى مدير مديرية تربية قصبة إربد	125
6	كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد إلـــى مديري ومديرات المدارس	126

الملخـــص

نصير، تقوى نعيم عقلة. اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية فـي مدينـة إربـد نحـو خصخصة التعليم العام في الأردن. رسالة ماجستير في أصول التربية، جامعة اليرموك، 2013، (المشرف: الدكتور عمر "محمد علي" الخصاونة).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إتجاهات المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن. تم تصميم استبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (380) معلماً ومعلمة من عشرين مدرسة ثانويـة حكوميـة للـذكور والإناث في مدينة إربد. أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة موافقة متدنية على خصخصة التعليم العام في الأردن بمجالاته مجتمعه من قبل معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد وجاء الترتيـب التنازلي لمجالات خصخصة التعليم العام على النحو التالي: خصخصة تمويل التعليم، إدارة التعليم، التعليم كاملاً، وظيفة التعليم فقط، وجميعها بمستوى موافقة متدني ما عدا تمويـل التعلـيم فجـاء بمستوى متوسط.

وأشارت النتائج إلى أن الإتجاه العام للمعلمين نحو توقع الحصول على آثـار اقتـصادية واجتماعية وإدارية وفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن متوسطاً وجـاء الترتيـب التنـازلي لمجالات آثار خصخصة التعليم على النحو التالي: الآثار الفنية، ثم الآثار الإداريـة ثـم الآثـار الاجتماعية، ثم الآثار الاقتصادية وجميعها بمستوى متوسط. وأظهرت النتائج أن المستوى العـام لوجود معوقات خصخصة التعليم العام من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً وبترتيب تنازلي على النحو التالي: الاقتصادية، والاجتماعية، الإدارية، فالسياسية، وأخيراً القانونية. وجاء ترتيب أساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام من وجهة نظر المعلمين على النحو التالي: التعاقد مـع جهـات

خاصة، القسائم، الإحلال، فمدارس الميثاق، فالإئتمان الضريبي، وأخيرا امتلاك القطاع الخاص للمدارس وإدارتها. وأظهرت الدراسة ارتفاع مستوى رفض المعلمين للمستثمر الاجنبي لخصخصة التعليم العام. وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والعينة المجتمعية تبعاً للخصائص الشخصية والوظيفة للعينة ما عدا الجنس، وعدم وجود فروق في كل المجالات منفردة، ما عدا الآثار الإدارية، تُعزى للجنس، وعدم وجود فروق تُعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات منفردة باستثناء الآثار الاقتصادية بين فئتي 5 سنوات فأقل، و 6 سنوات إلى 10 سنوات وعدم وجود آثار تُعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع مجالات آثار الخصخصة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو المعوقات ونحو أهم أساليب خصخصة التعليم تعزى للخصائص الشخصية والوظيفية.

وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات التي من أبرزها: عدم التعجل في اتخاذ قرار خصخصة التعليم العام في الأردن، وأن يكون قراراً وطنياً سيادياً لا يخضع للضغوط الأجنبية، والبدء بخصخصة التمويل دون المساس بوظائف التعليم والإدارة، والتركيز على الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام، والتخفيف من حدة معوقات الخصخصة، وتفعيل أساليب الخصخصة المجانية التي لا تحمل أولياء الأمور نفقات إضافية، وتجنب أسلوب امتلاك القطاع الخاص للمدارس الحكومية.

الكلمات المفتاحية: الخصخصة، التعليم العام، المعلمون، المدارس الثانوية، الأردن.

الفصل الأول

خلفيـــة الدراســـة وأهميتـــها

المقدمـــة

يتميز العالم اليوم بدرجة عالية من التغيير، ورافق هذا التغيير انفجار معرفي وتطور تكنولوجي متسارع في مجالات الحياة المختلفة. ففي مجال الفكر الإنساني حدثت تغيرات أجبرت الكثير من الدول على مراجعته وإعادة صياغته مما أدى إلى انهيار الكثير من المسلمات العلمية وتراجع بعض الفلسفات والعقائد وما ترتب عليها من انهيار لنظم سياسية واقتصادية اعتقدت أنها محصنة ومنيعة ضد أي انهيار وأنها ستستمر في السيادة على الفكر البشري.كما شهد العالم تفوقا في قدرة الإنسان على استخدام المعرفة وتطويرها لخدمته ولتحقيق مستوى أعلى من الرفاهية والرقي، كما ازدادت القيمة التطبيقية للعلم وانحسرت الفترة الزمنية بين الأفكار الإبداعية وتطبيقها في الصناعة والإنتاج.

تواجه العديد من الدول صعوبات إقتصادية ناتجة عن ارتفاع حجم النفقات الحكومية وعجز الموازنات العامة عن تمويل هذه النفقات، وتدني مستوى كفاءة تقديم الخدمات العامة لمواطنيها، الأمر الذي أدى إلى أن يتحمل التعليم الخاص دورا كبيرا ومسؤولية كبيرة في مواجهة بعض المشكلات التي يعاني منها التعليم العام مثل محدودية موارد الدولة مع زيادة أعباءها، وازدياد الطلب الاجتماعي على التعليم، وانتعاش الفكر الرأسمالي واقتصاديات السوق، وإسراع العديد من دول العالم إلى تطبيق سياسة الانفتاح الاقتصادي والاتجاه نحو الخصخصة بصفة عامه، وخصخصة التعليم العام (قبل الجامعي) بشكل خاص. جاءت عملية الخصخصة في الأردن كجزء من حزمة اقتصادية متكاملة تبنتها الحكومة منذ بداية التسعينات في إطار برنامج الإصلاح الاقتصادي بناء

على توصية من البنك الدولي، فهي عملية فرضتها ظروف الاقتصاد الوطني والمستجدات الإقتصادية العالمية إضافة إلى أهداف إقتصادية أخرى متعددة (عبيدات ومحمد، 2009).

يعاني التعليم العام في الأردن مجموعة من الصعوبات والعقبات، أهمها قلة الموارد المالية وارتفاع كلفة الخدمات التعليمية والتربوية بسبب التطور النوعي والنمو الكمي لهذه الخدمات، مما اقتضى زيادة حجم الأنفاق على التعليم بمراحله ومجالاته المختلفة، الأمر الذي تعجز الدولة على الاستمرار في تلبيته. فالوضع يتطلب وضع الخطط والسياسات التربوية الناجحة والبدائل والحلول التي تكفل استمرارية المصادر التمويلية مع المحافظة على المسيرة التربوية وحمايتها من التعثر والتراجع. وإحدى هذه البدائل هي خصخصة التعليم العام .

تختلف وجهات نظر الأردنيين نحو الخصخصة فمنهم المؤيد ومنهم المعارض، وتأتي هذه الدراسة للتعرف على وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية نحو خصخصة التعليم العام، ووجهة نظرهم نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية للخصخصة، وكذلك التعرف على معوقات خصخصة التعليم العام، وأهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعاني قطاع التعليم العام في الأردن من مجموعة من الصعوبات والعقبات، أهمها قلة الموارد المالية وارتفاع كلفة التعليم وما يرافق ذلك من نمو كمي وارتفاع نوعي للخدمات التربوية، وهناك ادعاء بأن خصخصة التعليم ستؤدي لزيادة إيرادات الحكومة الذي سيعالج العجز في الإنفاق الحكومي والتعليم، وسيؤدي إلى نقل المعرفة والتكنولوجيا الحديثة عن طريق جذب الاستثمارات المحلية والخارجية، ورفع مستوى كفاءة التعليم. لذا تأتي هذه الدراسة للتعرف على وجهة نظر

معلمي المرحلة الثانوية في الأردن نحو تطبيق الخصخصة كأحد الحلول المطروحة لحل مشكلات التعليم العام في الأردن. ولاحظت الباحثة من خلال زيارتها للمدارس الحكومية وما تجمع لديها من ملاحظات ميدانية وما إطلعت عليه من قراءات ودراسات وأدب نظري ودراسات سابقة لما يعانيه التعليم العالي في الأردن من مشاكل تتعلق بقلة التمويل المالي اللازم لتلبية المتطلبات الكمية والنوعية ونقل التكنولوجيا الحديثة للمدارس الحكومية، وكثيراً ما طرحت الخصخصة كحل مناسب لمعالجة هذه الأزمات. ويمكن التعبير عن مشكلة الدراسة من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي:

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول : ما إتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن؟

السؤال الثاني : ما الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد؟

السؤال الثالث ما أهم أساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد؟

السؤال الرابع : ما المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد ؟

السؤال الخامس : ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة

إربد نحو اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن.

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن تبعا لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس،عدد سنوات الخدمة،المؤهل العلمي)؟

السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن تبعا لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

السؤال الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن تبعاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1- التعرف على وجهات نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام.

2- التعرف على أفضل أساليب الخصخصة للتعليم العام كما يراها معلمو المرحلة الثانوية في مدارس مدينة إربد الحكومية.

3- التعرف على الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية المتوقعة لتطبيق خصخصة التعليم العام حسب آراء معلمي المرحلة الثانوية في مدارس إربد الحكومية.

4- التعرف على أهم المعوقات الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه تبني خصخصة التعليم في الأردن.

5- التعرف على المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الخصخصة كأحد حلول معالجة وتنشيط الوضع الاقتصادي ورفع مستوى الكفاءة والأداء والتقليل من العبء المالي الضخم عن كاهل الحكومة، ويمكن التعبير عن أهمية الدراسة من ناحيتين:

1- **الأهمية النظرية:** مما تقدمه هذه الدراسة من خلفية نظرية تشكل رافدا إضافياً إلى ما كتب من أدبيات في المكتبة العربية حول الخصخصة بشكل عام وخصخصة قطاع التعليم العام بشكل خاص. والتي ربما تجسر الفجوة فيما كتب من أدبيات ودراسات سابقة في مجال

خصخصة التعليم العام

2- **الأهمية العملية:** وذلك من خلال التعرف على آراء معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة إربد حول خصخصة التعليم وآثارها الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية، واهم المعوقات المتوقعة التي تواجه عملية تطبيق الخصخصة، واختيار الأسلوب المناسب والمستثمر الأمثل لخصخصة التعليم العام في الأردن. وذلك من خلال المسح الميداني لعينة مختارة من معلمي المرحلة الثانوية من المدارس الحكومية في مدينة إربد. كما ستقدم الدراسة نتائج وتوصيات عملية ربما يستطيع متخذي القرارات الاستعانة بها لتطوير التعليم العام في الأردن .

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتلمت الدراسة على المصطلحات التالية:

الخصخصة: هي منهج اقتصادي يتمثل في تعزيز دور القطاع الخاص في النشاط الاقتصادي ليشمل مشاريع القطاع العام التي تقتضي طبيعة إدارتها على أسس تجارية بهدف تأهيلها لتحقيق أعلى معدلات نمو ممكنة، وإزالة الجمود والاحتكار ومواكبة النظم الحديثة والتوجه إلى آليات السوق والمنافسة (الهيئة التنفيذية للتخاصية في الأردن، 2006).

وتعرف الباحثة الخصخصة إجرائياً في هذه الدراسة تعزيز دور القطاع الخاص في النشاط التعليمي مجالاً خصخصة التعليم والإدارة والتمويل لتدار على أسس تجارية والتي تقاس من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الجزء الثاني من أداة الدراسة (ملحق 31).

آثار الخصخصة: ويقصد بها الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية الإيجابية التي تنتج عن تطبيق خصخصة التعليم العام. وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الجزء الثاني من أداة الدراسة (ملحق 9).

معوقات الخصخصة: مجموعة العوامل التي تعيق تطبيق خصخصة التعليم العام وتتضمن المعوقات الاقتصادية، والاجتماعية، والإدارية، والفنية. ويمكن قياس تلك المعوقات إجرائياً من خلال استجابات افراد عينة الدراسة على الجزء الثاني من أداة الدراسة (ملحق 3)

أساليب الخصخصة المناسبة: هي السياسات والبرامج التي تتخذها أشكال خصخصة التعليم العام. وتعرف إجرائياً من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الأساليب الستة الموجودة في الجزء الثاني من أداة الدراسة (ملحق 3).

المدارس الثانوية في مدينة إربد: هي المدارس الثانوية للذكور والإناث التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في محافظة إربد والتابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية (مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، 2003).

خصخصة التعليم العام: نقل الأصول والمسؤوليات التربوية من الحكومة أو المنظمات الحكومية إلى الأفراد والمؤسسات الخاصة، وتمثل تحريراً لأولياء أمور الطلبة من قيود البيروقراطية الحكومية وتوفيراً لأسواق جديدة خاصة كبديل للخدمات التعليمية الحكومية (Levin,2001).

ويعرف إجرائياً من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الجزء الثاني من اداة الدراسة (ملحق 3).

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الباحثة على دراسة موضوع خصخصة التعليم العام من حيث الاتجاه نحو الخصخصة وآثارها المتوقعة الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية ، ومعوقاتها وأهم الأساليب المناسبة لتطبيقها.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الباحثة على دراسة خصخصة التعليم العام في المدارس الحكومية الثانوية في مدينة إربد.
- **الحدود الزمانية:** تناولت هذه الدراسة وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة إربد الثانوية الحكومية خلال العام الدراسي 2012-2013.
- **الحدود البشرية:** تم توزيع الاستبانة على معلمي المرحلة الثانوية في عشرة مدارس ثانوية حكومية للذكور وعشرة للإناث في مدينة إربد.

الفصل الثاني

الأدب النظري و الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة لفلسفة خصخصة التعليم العام وأشكالها و سياسات وبرامج خصخصة التعليم و تطبيقها، و مبرراتها و معايير تقييمها.

أولا: الأدب النظري

يتناول الأدب النظري علاقة الخصخصة بالإصلاح الاقتصادي وتعريف الخصخصة واشكالها، وفلسفة خصخصة التعليم العام وسياسات وبرامج خصخصة التعليم العام، والأسباب والمبررات لخصخصة التعليم العام.

1- الإصلاح الاقتصادي وعلاقته بالخصخصة

قبل الكلام عن خصخصة التعليم العام، لا بد من تناول سياسات التحول الاقتصادي والتي تعتبر الخصخصة إحدى مكوناتها الرئيسة. عرّفت الأمم المتحدة سياسات التحول الاقتصادي على أنها عمليات متدرجة من أجل إحداث تغيرات جوهرية في أساليب تعبئة الموارد وإعادة توزيعها على النحو الذي يضمن متطلبات المجتمع على المدى القريب والبعيد، ولذلك فهي تغيير في السياسات الاقتصادية تبدأ بتطبيق سياسات التثبيت الاقتصادي من أجل إيجاد الحلول والمعالجات للاختلالات قصيرة الأجل التي تعاني منها الدولة، ومروراً بسياسات التكييف الهيكلي من أجل معالجة الاختلالات العميقة في اقتصاد الدولة، وانتهاءً بالخصخصة لتحسين أوضاعها الاقتصادية وإعادة جدولة مديونيتها (أبو عامرية، 2008).

وبناء عليه، تشتمل سياسة الإصلاح الاقتصادي على:

1- **برامج التثبيت الاقتصادي**: وهي سياسات قصيرة الأجل لا تتجاوز مدة ثلاث سنوات يقوم صندوق النقد الدولي بصياغتها من أجل المساهمة في معالجة الاختلالات الطارئة في اقتصاديات الدول، مثل العجز في ميزان المدفوعات والعجز في الموازنة العامة.

2- **برامج التكييف الهيكلي**: سياسات مقدمة من البنك الدولي تهدف إلى تحقيق الاستقرار الكلي والشامل وعلى المدى الطويل في حالة وجود اختلالات عميقة في الاقتصاد والتي لم تنفع معها سياسات التثبيت، مثل العجز المزمن في الموازنة العامة والمعدلات العالية للتضخم. كما تقدم هذه السياسات الإصلاح المؤسسي وصولاً لتحقيق الكفاءة في استخدام الموارد وتشجيع الاستثمار الأجنبي لتقدم معدلات نمو مستدامة.

3- **الخصخصة**: وهي المرحلة الأخيرة من سياسات الإصلاح الاقتصادي والتي تلجأ إليها الدول لتحسين أوضاعها الاقتصادية وللحصول على إعادة جدولة مديونيتها من خلال الالتزام بتطبيق الخصخصة.

تعريف الخصخصة:

تعتبر كلمة خصخصة ترجمة للكلمة الإنجليزية (Privatization) والتي لم تدخل قواميس اللغة الانجليزية إلا في عام 1983 وهي تمثل طريقة جديدة للتفكير (فلسفة) حول دور الحكومة في تلبية حاجات المجتمع (Savas, 1987).

أما في اللغة العربية، فيوجد للخصخصة عدة مصطلحات (التخاصية، الخوصصة، التخصصية، الفردنة، الأهلنة). أما في الأردن فيستخدم مصطلح التخاصية بموجب قانون التخاصية

رقم 25 لسنة 2000، ولكن الأدبيات الاقتصادية العربية فضلت استخدام مصطلح الخصخصة الذي اقترحه مجمع اللغة العربية في جمهورية مصر العربية (الفاعوري وجولو، 1998).

بالرغم من تعدد المفاهيم التي تحاول تحديد معنى الخصخصة فإنها تدور حول ثلاث إتجاهات ينظر الاتجاه الأول إلى الخصخصة على أنها توسيع للملكية الخاصة من خلال منح القطاع الخاص دوراً متزايداً داخل الاقتصاد ويلاحظ ممارسة هذا الدور من خلال قيام الحكومة بتوسيع الملكية الخاصة بالتدريج مع تجنب الخروج المباشر. أما الاتجاه الثاني فينظر إلى الخصخصة على أنها التخلص من المنظمات الحكومية الخاسرة من خلال تحويلها للقطاع الخاص لتحقيق إنتاجية وربحية أعلى، وتعتبر بريطانيا واستراليا رائدتان في تطبيق هذا المفهوم. وأخيراً ينظر الاتجاه الثالث للخصخصة على أنها تحول إلى اقتصاد السوق ومواكبة النظام العالمي الجديد، من خلال التحول من النموذج الاشتراكي إلى نموذج التحرر الإقتصادي، وتعتبر دول أوروبا الشرقية من الدول التي إختارت هذا المفهوم (أبو رية، 1999).

ويتسع مفهوم الخصخصة ليشمل مفاهيم أخرى من أجل تحقيق أهداف التنمية بإعتبارها وسيلة وأداة هامة من أدوات الإصلاح الاقتصادي والتي ظهرت بعد تحول استراتيجية التنمية من النموذج الشمولي إلى النموذج التحرري المرتكز على آلية السوق والتي تبناها وشجع عليها صندوق النقد الدولي والبنك الدولي (العطية، 1997).

فيما يلي أهم تعريفات الخصخصة الواردة فيما كتب في أدبيات حول الخصخصة:

- عرّفها سيدار (Seeder, 1986) على أنها اتفاقية يقوم بموجبها القطاع الخاص بتقديم السلع والتسهيلات والخدمات التي يقدمها القطاع الحكومي عادة.

- وعرّفها سافاس (Sâvas, 1987): على أنها تقليل درجة الاعتماد على القطاع العام وزيادة درجة الاعتماد على القطاع الخاص في القيام بأي نشاط أو في ملكية.

- وعرّفها مورجان وانجلاند (Morgan & England, 1988) بأنها عملية انسحاب الحكومة من عمليات الانتاج وتقديم الخدمات.

- كما عرّف روديلي (Rondinelli, 1996) الخصخصة على أنها السياسات التي تشجع القطاع الخاص على المشاركة في الخدمة العامة وإنشاء البنية التحتية والتخفيف من حالة الاحتكار للمشاريع المملوكة من قبل الحكومة.

- وعرّفها عماري (1998) بأنها نقل ملكية بعض أو كل مؤسسات القطاع العام التي تقوم بإنتاج وبيع سلع أو خدمات للقطاع الخاص وتحويلها إلى شركات تدار على أسس تجارية.

- وعرّف شي (Chi, 1998) الخصخصة بأنها أداة تستطيع بواسطتها الحكومة توفير المال وتقديم خدمات العمل.

- كما يعرف قانون التخاصية الأردني رقم (25) لسنة 2000 الخصخصة بأنها اعتماد نهج اقتصادي يتمثل في تعزيز دور القطاع الخاص في النشاط الاقتصادي ليشمل مشاريع القطاع العام التي تقتضي طبيعة إدارتها على أسس تجارية (الهيئة التنفيذية للتخاصية في الأردن، 2006).

- وعرفها العكيلي (2006) بأنها تحويل ملكية مشاريع الأعمال من الحكومة إلى الملكية الخاصة، ويمكن أن يتضمن ذلك لامركزية الصناعة أو التحول عن تأميمها وقد يمتد ذلك إلى السماح للقطاع الخاص بتوفير خدمات كانت سابقاً ذات صفة حكومية.

- وعرّف مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية الخصخصة على أنها جزء من عملية الاصلاحات الهيكلية في البنيان الاقتصادي، وتتضمن إعادة تحديد دور الدولة والتخلي عن الأنشطة التي يمكن للقطاع الخاص القيام بها (أبو عامرية، 2008).
- ويعرف البنك الدولي الخصخصة على أنها عملية تقوم بها الحكومات من أجل تقليص دورها في تملك أو إدارة المؤسسات بهدف إشراف أو إيجاد دور أكبر للأفراد أو الشركات في تنمية الاقتصاديات الوطنية (أبو عامرية، 2008).

والآن ننتقل إلى تعريف خصخصة التعليم العام بعد أن تطرقنا إلى تعريف الخصخصة بشكل عام.

تعريف خصخصة التعليم العام:

يعتبر مصطلح خصخصة التعليم العام مظله لمجموعه مختلفة من البرامج والسياسات التربوية، وكتعريف شامل للخصخصة فينظر لها على أنها نقلّ النشاطات والأصول والمسؤوليات التربوية من الحكومة أو المؤسسات و المنظمات الحكومية إلى الأفراد والمؤسسات الخاصة. كما ينظر للخصخصة على أنها عمليه تحرير (Liberalization) حيث يحرر الزبائن من القواعد البيروقراطية الحكومية، أو عمليه سوقيه (Marketization) حيث يتم توفير أسواق جديدة كبدائل للخدمات التعليمية الحكومية (Levin, 2001).

هناك نزعه قويه نحو الخصخصة؛ حيث طبقت في دول كثيرة وضمن قطاعات كثيرة في الاقتصاد. أما القطاع التربوي، وما يتميز به من تخصيص حجم هائل من النفقات في الموازنة

الحكومية، فإنه يواجه ضغطاً كبيراً للخصخصة. ويأتي هذا الضغط بأشكال مختلفة فيمكن مثلا خصخصته:

- إذا كان الطلاب يسجلون في مدارس خاصة.
- إذا كانت الدراسات العليا تُـموّل بموارد خاصة.

ففي الحالة الأولى، فإن المدارس لا توفَر من قِبل الحكومة، أما في الحالة الثانية؛ فإن الحكومة لم تعد مموله للتعليم من خلال أموال دافعي الضرائب أو القروض. ولهذا يضغط أولياء أمور ألطلبه في المدارس الخاصة نحو خصخصة التعليم، تماما كما يفعل دافعي الضرائب الذين يمولون التعليم العالي.

بشكل عام، من الأسهل أن نفكر بالخصخصة في ثلاثة أشكال:

1-التوفير الخاص للتعليم (Private Provision):

يمكن توفير التعليم من قبل مؤسسات خاصة، مثل المدارس أو الجامعات المملوكة والمدارة من القطاع الخاص. لا تحتاج إلى توفيرها من المؤسسات الحكومية؛ فبدلا من ذلك تدار المدارس الخاصة من قبل جماعات دينيه، أو شركاء يهدفون للربح، أو الصدقات أو أي جماعات مصلحيه. و في الحقيقة هناك الكثير من العائلات التي تفضل الخيار الخاص وتختار أن لا تفقد فرصة نظم التعليم الخاص الحر أما على المستوى العالمي، تختلف نسبه الطلاب الذين يتعلمون في مدارس خاصة اختلافاً كثيراً من دولة إلى أخرى. ففي الولايات المتحدة فإن 11% من مدارس الأطفال مدارس خاصة. أما في النرويج، فإن نسبه المدارس التي تدار من قبل مجالس مدارس خاصة 70%. ومع ذلك فإن هذه المدارس في النرويج تُدار من قبل القطاع الخاص، بالرغم من أنها تحصل على تمويل حكومي. أما في بلجيكا، فإن حوالي 50% من جميع الطلبة المسجلين يدرسون

في مدارس خاصة. ويوجد مجلسٌ مختلط وبالتساوي لتوفير التعليم العالي. أما في الفلبين، فتصل نسبه الطلبة المسجلين في الجامعات الخاصة إلى أكثر من 75%، أما في المملكة المتحدة، وكثير من الدول الأوروبية، فإن النسبة تساوي صفراً. (Belfield and Levin, 2002).

2-التمويل الخاص للتعليم (Private Funding):

يمكن تمويل التعليم من قبل الأفراد الخاصين وليس من خلال الدعم الحكومي. ولهذا تعني الخصخصة أن يدفع أولياء الأمور للمدارس وليس الحكومة، حيث يتم في الغالب دعم المدارس الخاصة مباشره من خلال دفع رسوم التسجيل من قبل عائلات الطلبة، ولكن في حالات كثيرة، تساهم كل من العائلات والحكومات بدفع الأموال من خلال مدخل المشاركة في التكاليف. تقوم الجامعات الحكومية في الولايات المتحدة بطلب رسم التسجيل من الطلاب، ولكن هذه الرسوم تغطي فقط نصف التكاليف الكلية، وتقوم الحكومة بتغطية الباقي. وأما في جمهوريه كوريا، فإن حجم الإنفاق الخاص على المدارس والتعليم الإضافي للمواضيع غير المغطاة في المدارس يصل إلى نفس مستوى حجم الإنفاق الحكومي؛ وتقوم العائلات بدفع كل ما يحصلون عليه من دعم حكومي لتعليم أطفالهم. ذكر بري (Bray, 1999) 19 دوله يُسجل ربع مجموع طلبتها في برامج تعليم خاصة. وتلزم الكثير من الدول العائلات بدفع الرسوم الإضافية إلى المدارس الممولة من قِبل الإدارات المحلية (مثل الكتب المقررة، أو المواد التعليمية في قاعات الدراسة).

لذلك تحدث الخصخصة إذا تم دفع نسبه من تمويل التعليم من قبل العائلات بدلاً من الحكومة (Tsang, 2002).

3-اتخاذ القرار والتنظيم والمسؤولية الخاصة:

يتم متابعه الخدمات التعليمية مباشره من قبل الأفراد الذين يحصلون على الخدمة، مثل الطلاب وأولياء أمورهم. وعليهم التأكد بأن يكون التعليم بمستوى مُرضٍ إما عن طريق رفض التسجيل في المدارس المتدنية المستوى أو عن طريق طلب خدمه تعليمية أفضل. ولهذا يمكن أن تتضمن الخصخصة إعطاء أولياء الأمور خيارات أكثر على ما يحدث في المدارس، أو على أنواع المدارس المتوفرة، حتى على مكان هذه الخيارات داخل القطاع الحكومي.كذلك تستطيع الحكومات تنظيم التعليم من خلال قيام الدول بسن قوانين للمدارس لمتابعة أداء المدارس من خلال نظم التفتيش والمتابعة و المحاسبة. أما في انجلترا وويلز، يتم التفتيش على المدارس من قبل مكتب معايير التعليم (Office for standards in Education) وهو مؤسسة حكومية تتابع نوعية التعليم. أما في الدانمرك، على جميع المدارس (سواء أُديرت من قبل القطاع العام أم الخاص) أن تستوفي متطلبات المساءلة الحكومية من حيث ترخيص المعلمين، والمناهج الأساسية، والمعايير الأكاديمية للطلاب. أما البديل لنظم المعلومات المُدار حكومياً فهو نظم معلومات سوق العمل الخاصة، حيث يقوم أولياء أمور الطلبة باتخاذ قراراتهم الخاصة حسب تفضيلاتهم الشخصية (Belfield & Levin, 2002).

أشكال خصخصة التعليم العام:

تأخذ سياسات الخصخصة أحد الأشكال الثلاثة المذكورة سابقاً. ولذلك يمكن أن تأخذ خصخصة التعليم الأشكال التالية:

1- زيادة عدد ونسبه الموفرين الخاصين للتعليم.

2- زيادة نسبه تمويل التعليم من قبل مستخدمي خدمه التعليم (الطلاب أو أولياء أمورهم).

3- دعم مستوى متابعه أولياء الأمور للمدارس واختيار المدرسة على نفقة نظام التعليم الحكومي

يُؤخذ كل مدخل من هذه المداخل على حدا، ولكن يمكن أن يُـؤخذوا بتوازن مع بعضهم البعض، ففي النرويج مثلاً، تدار معظم المدارس من قبل القطاع الخاص، ولكن تحت إشراف أنظمه حكوميه صارمة؛ حيث يتم تحديد المناهج و المواد التعليمية من قبل الحكومة (كما هو الحال في الدانمرك). يسمح هذا التوازن للمدارس بأن تنشأ من قبل أي مجموعه (حكوميه أو خاصة) تمتلك مستوى كافٍ من الكفاءة و مع ضمان استيفاء هذه المدارس لمعايير تعليمية معينه. كما تأخذ الخصخصة في أحيان أخرى شكلا من أشكال الخصخصة الثلاثة. بالرغم من استقلالية الكثير من أشكال الإصلاح التعليمي، فإنها تكمل بعضها البعض، مثال ذلك: أن يسمح لعدد كبير من المدارس الخاصة بالدخول لسوق العمل في نفس الوقت الذي يمنح فيه للطلبة خيارات أكثر في التسجيل في هذه المدارس.

وهناك إصلاح بديل: مثل منح بطاقات ضمان (كوبونات) للتسجيل في مدارس خاصة، أو منح أولياء الأمور إعفاءات ضريبية لتعوض رسوم المدارس الخاصة. و في الكثير من الحالات، وخاصة في أوروبا، ينظر إلى الخصخصة على أنها توفر خيارات أكثر من المدارس الحكومية، وليست مجرد تشجيع للقطاع الخاص (Belfield & Levin, 2003).

لا تعني الخصخصة أن يذهب المخطط التربوي بعيداً نحو الخصخصة الكاملة، وإنما باستطاعته البحث عن إيجاد توازن في توفير التعليم من خلال إنشاء شبه سوق (Quasi-market) يتميز بعدة خصائص تخلط بين القطاع العام والقطاع الخاص أهمها:

1- وجود تنافس بين عارضي الخدمات التعليمية (سواء أكانوا من القطاع الخاص أو العام) مع بعضهم البعض مع عدم سعيهم لتحقيق الأرباح.

2- تنظيم عمليه الدخول والخروج من سوق التعليم.

3- التعبير عن طلب الخدمة التعليمية من قبل أولياء الأمور و الطلاب جزئياً من خلال كوبونات الدعم (Voucher) أو الأموال المخصصة للتعليم.

تحافظ الحكومة في شبه السوق على دور هام من حيث مسؤوليتها عن المعايير التعليمية. يمكن الحصول على مثل هذا المزيج في بيئة شبه سوقيه من خلال عدد من السياسات و البرامج المحددة للتعليم.

أساليب خصخصة التعليم العام:

تم تصنيف أهم أساليب خصخصة التعليم العام في كل قطاع من القطاعات التعليمية الثلاث الابتدائي، الإعدادي، الثانوي على النحو التالي (Levin, 1992):

1-الكوبونات التعليمية (Educational Vouchers):

الكوبونات عبارة عن بطاقات تعليمية تخول لكل طالب الحصول على مقدار معين من التعليم (Levin, 2002). تم تمويل المدارس قديماً من خلال الضرائب التي تدفعها المجتمعات المحلية، وحسب المناطق، أو من قبل الحكومة الوطنية؛ ثم تقسم الأموال الكلية على الطلاب الذين يعيشون في ذلك المجتمع المحلي. يمكن أن يكون الكوبون مختلفاً جدا، كأن يخصص لكل طالب مبلغاً سنوياً يستخدمه في التسجيل لمدرسة مؤهله. وتحصل كل مدرسة على الإيرادات حسب عدد الطلاب المسجلين فيها، وإذا لم يسجل عدداً كافياً من الطلاب في مدرسة ما، فتقوم المدرسة بتقليل تكاليفها أو إغلاقها. يتضمن نظام التعليم باستخدام الكوبون تمويلاً حكومياً لأولياء أمور الطالبة، ولكن لا تضمن الحكومة توفير مدارس لهم. يُمنح أولياء الأمور القدرة على استخدام الكوبون بحريه، مما يوسع لهم مجال الخيارات الخاصة (وكذلك تحمل المسؤولية) بشكل كبير. لا يشترط أن تغطى الكوبونات

جميع تكاليف الدراسة، ولكن يمكن أن يخدم كتغطية جزئية لرسوم التسجيل. ففي جواتيمالا مثلاً، توزع المنح الدراسية على الطالبات اللواتي تكون رسوم تسجيلهن الأقل (Belfield and Levin, 2002).

2-خيار المدرسة الحكومية (Public School Choice):

للمحافظة على التحكم بتوفير تمويل التعليم، تسمح الدوائر الحكومية لأولياء الأمور الاختيار من بين عدة مدارس عامة (Henig and Sugarman, 1999). يحدد تسجيل الطلاب في المدارس تاريخياً بمكان الإقامة، حيث يتوقع من الأطفال أن يسجلوا في المدارس المحلية أو المجاورة لهم، هذا هو الوضع في الكثير من الحالات. أما عندما يتوفر وسائل نقل مناسبة وعدد كافي من المدارس، فمن الممكن السماح للأطفال بالتسجيل في أي مدرسة عامه. يطلق على هذه السياسات اسم برامج التسجيل المفتوح (Open enrolment) أو خيار المدرسة (School Choice). توفر مثل هذه البرامج خيارات أكثر لأولياء الأمور على الرغم من أن هذه الخيارات تبقى مقتصرة على المدارس الحكومية(Henig and Sugarman, 1999).

3- تحرر المدرسة الحكومية (Public School Liberalization):

تدار المدارس العامة بقوانين وأنظمه حكوميه، لكن هناك خطر أن تصبح هذه المدارس مثقله بهذه القواعد و الأنظمة والتقاليد والممارسات البيروقراطية مما سيؤدي إلى الجمود وعدم الفاعلية. يتضمن تحرر المدرسة تقليل الروتين وتقليل درجة البيروقراطية التي تواجهها المدارس العامة، مما يجعلها أكثر كفاءة وأكثر مرونة. فبوجود قواعد وأنظمه أقل ستكون المدرسة في وضع أفضل للتجاوب مع التغير في حاجات الطلاب، وأسعار المدخلات الرئيسية كالمعلمين. من بين الطرق لتقليل عدد القواعد والأنظمة إيجاد مدارس جديدة مستثناة بوضوح من هذه القواعد والأنظمة. قامت

عده ولايات أمريكية في التسعينات من القرن الماضي بسن قوانين تسمح للمدارس (مدارس الميثاق أو المعاهدة) بعقود الامتياز (Charter Schools) وهي مدارس ممولة حكومياً، ولكنها تخضع لقواعد وأنظمة أقل من المدارس الحكومية الاعتيادية. حتى عام 2002، تجاوز عدد مدارس عقود الامتياز 2700 مدرسة امتياز في 37 ولاية أمريكية، تخدم الطلاب من جماعات اجتماعيه واقتصاديه مختلفة وبخيارات تعليمية مختلفة (Belfield and Levin, 2002).

4-التعاقد الخاص لتقديم خدمات محدده (Private Contracting of Specific Services):

تقدم المدارس مجالاً واسعا من الخدمات تحت عنوان التعليم. وتتضمن هذه الخدمات التدريب، ولكنها تقدم أيضا الطعام، والمرافق الرياضية، والإرشاد. يمكن تقديم الكثير من هذه الخدمات الإضافية من قبل شركات خاصة بعقود وليس من قبل المؤسسات الحكومية. يهتم الطلاب وأولياء أمورهم بنوعيه التعليم الذي يحصلون عليه، وليس بمن يقدم هذه الخدمة. فإذا كان المتعاقدون الخاصون أكثر كفاءة في تقديم الخدمة، فإن الحكومات ستسعى إلى تعاقدات أكثر للخدمات التعليمية. يعتبر التعاقد أكثر المدخلات شيوعاً في الخصخصة، وأكثرها إثارة للحقوق السياسية عندما تقتصر على خدمات محدده. ومع وجود العدد الكبير من الخدمات غير التعليمية التي تقدمها المدارس، فقد ظهر العديد من الشركات المتعاقدة لتزويد المدارس بكتب المراجع والطعام و النقل وخدمات النظافة(Belfield and Levin, 2002).

ظهر في التسعينات من القرن الماضي في الولايات المتحدة استحداث منظمات إدارة تربوية جديدة (Educational Management Organization) وهي شركات تقوم بتقديم الخدمات الإدارية للمدارس (تقييم الطلاب، وإعداد الميزانيات والإدارة). ولذلك يسمح التعاقد الخاص لمدرسة

في منطقه ما أن تركز على التعليم دون الحاجة إلى إدارتها لخدمات تقديم الطعام والنقل(Belfield and Levin, 2002)..

5-الائتمان الضريبي للرسوم والتخفيضات الضريبية للوالدين (Tuition Tax Credits and Deductions for Parents):

من طرق تشجيع الإنفاق الخاص على التعليم، أن نجعل هذه النفقات معفاة من الضرائب. يتم الائتمان الضريبي إما بالإعفاء الكلي من المبلغ أو جزء من النفقات المسموح بها لطرحها من قيمه الضريبة المكلف بدفعها الفرد. يتم التخفيض الضريبي من خلال تنقيص المبلغ المسموح به من المجموع الكلي من مبلغ الفرد الخاضع للضريبة. فإذا استفادت العائلات من ميزتي الائتمان الضريبي والتخفيض الضريبي عند شراء الخدمات التعليمية، فإنهم سيقومون بشراء خدمات أكثر. يمكن تقديم هذه الخدمات إما عن طريق المدارس العامة أو الشركات الخاصة، وبكلا الطريقتين يتم تشجيع الخصخصة (Belfield and Levin, 2002).

6-الإعانات ومنح المساعدات للمدارس الخاصة (Subsidies and Assistance grants to private schools):

من طرق دعم المنافسة بين المدارس العامة والمدارس الخاصة (بشكل يشابه الكوبونات التعليمية) أن تعطى إعانات أو منح مساعدات مباشره إلى المدارس الخاصة. وتتوفر هذه المنح في العديد من الدول (استراليا، وانجلترا وويلز، وفرنسا ، وألمانيا، وهولندا، وهنغاريا، واليابان، وبولندا و السويد). حيث تساهم هذه المنح بتخفيض الرسوم التي تفرضها المدارس الخاصة، وبهذا تزداد درجه إقبال العائلات على المدارس الخاصة (Belfield and Levin, 2002).

تسهم هذه المنح في تخفيض العبء المالي عن القطاع الحكومي (بمقدار الإعانة)، وكذلك إذا استهدفت هذه الإعانات بدقه العائلات التي على وشك التحول إلى القطاع الخاص للحصول على خدمة التعليم (Belfield and Levin, 2002).

7-التعليم المنزلي و التمويل الخاص للتعليم (Home Schooling and Private Payments for Schooling):

تعتقد بعض العائلات أنه لا المدارس الحكومية ولا المدارس الخاصة تستطيع تقديم التعليم المناسب و المرغوب به لأطفالها، ربما تختار هذه العائلات الخروج من نظام التعليم كلياً ويعلمون أبناءهم في البيت. يعتبر التعليم المنزلي في الولايات المتحدة طريقه شرعيه لتلبيه قوانين التعليم الإلزامي، وهناك 800000 طالب (حوالي 1.7% من الأطفال في المرحلة الإلزامية) يقضون سنتين على الأقل كطلبه في المنازل (Baumann, 2002). هذا هو الشكل الأبعد لخصخصة التعليم: تمويل خاص، وتوفير خاص للتعليم، ويتابع بدرجه قليله من قبل المؤسسات الحكومية.

من أكثر أشكال التدريس المنزلي والذي يشكل خطوه جزئيه في مثل هذه الخصخصة الممولة عائليا من خلال دفع العائلات للتعليم الإضافي أن تقوم الأسر الفقيرة في كثير من الدول بتخصيص جزء كبير من دخل الأسرة للتعليم من خلال الدروس الخاصة أو الاستعداد للامتحانات. وتستخدم هذه الدفعات المالية لزيادة دعم التعليم المقدم من قبل الحكومة. من بين الدول التي تشكل المساهمات المالية الخاصة نسبة كبيرة من النفقات الكلية للتعليم كمبوديا، والصين، و إندونيسيا، وكوريا الجنوبية، والفلبين، وتايلاند، وفيتنام. وأخيرا تقدم الكثير من الدول مساهمات ماليه خاصة للتعليم العالي: حيث تساهم الأسر والحكومات في تكاليف التعليم العالي. ومن الطبيعي أن تكون مشاركة

التعليم الخاص أعلى في التكاليف؛ بالرغم من حدوثها في معظم مستويات التعليم. وبما أن هذه المساهمات الخاصة أكثر من الإعانات الحكومية المقدمة للتعليم، فإن ذلك يعني أن نظام التدريس قد تم خصخصته.

8-التنافس بين المدارس وبين المؤسسات التعليمية (Competition between Schools and between Education Agencies):

من بين الطرق لإيجاد سوق تعليمي هو تشجيع المدارس (أو المؤسسات التعليمية على مستويات أخرى) للتنافس مع بعضها البعض. فعندما يكون للمدرسة سوق خاص بها أو احتكار، فإنها تكون أقل حرصاً للتجاوب مع حاجات الطلاب، وسيختار الطلاب المدرسة التي تلبي حاجاتهم أكثر. ولذلك، هناك عمليه إصلاح للخصخصة تتضمن إيجاد نظم تتنافس فيها المدارس مع بعضها البعض لتوفير أعلى نوعيه تعليم ممكنه، ويمكن تشجيع المنافسة من خلال:

1- السماح للمدارس الجديدة للدخول إلى سوق التعليم.

2- تفويض السلطة من المستويات العليا لوزارات التربية إلى المدارس.

3- تقسيم مديريات التعليم الكبيرة إلى وحدات صغيره.

كما يوجد تصنيف آخر لأساليب خصخصة التعليم العام قام به فيتزوبيرز (Fitz& Beers, 2002) حيث تكلما عن أشكال خصخصة التعليم العام المطروحة في الولايات المتحدة الأمريكية وستقوم الباحثة بتسليط الضوء عليها.

أساليب خصخصة التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية (Fitz& Beers, 2002):

1- التعاقد (Contracting out) وتقوم المدارس من خلاله بتوقيع عقود مع جهات خاصة لتقوم بتزويد المدرسة بخدمات معينة مثل النقل وتقديم الوجبات الغذائية وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني وحراسة المدارس.

2- نظام القسائم (Voutcher Schools) وتقوم الحكومة من خلاله بتزويد الأهل بقسائم ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في سن المدرسة، وتخول هذه القسائم الأهل بإلحاق أولادهم بأي مدرسة يختارونها من مدارس التعليم الأهلية الخاصة تكون رسومها التعليمية في حدود قيمة القسيمة المعطاة لهم، كما يستطيعون إختيار مدارس أخرى رسومها أعلى ولكن بالتزامهم بدفع الفرق في القيمة.

3- الإحلال (Take-over) ويعني إسناد إدارة المدرسة وتنظيمها إلى مؤسسات أهلية خاصة، حيث تتعاقد الحكومة مع تلك المؤسسات لتتولى إدارة المدرسة الحكومية مقابل رسوم تدفعها الحكومة.

4- مدارس المعاهدة (Charter Schools) حيث يتم الاتفاق بين الحكومة والمدرسة على قيام المدرسة بأداء مهامها المحددة وتعطى المدرسة بموجب الاتفاق الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولة (استقلال مالي وإداري).

5- الائتمان أو الرصيد الضريبي (Tax-credit) وفيه يتم اقتطاع حساب ضرائب من العائلات التي لديها طلاب في سن المدرسة ورصدها للإستفادة منها في دفع رسوم التعليم.

6- امتلاك القطاع الخاص للمدارس، وهي أكثر أشكال خصخصة التعليم العام انتشاراً ، وفيه تكون المدرسة تحت إدارة أهلية خاصة سواء أكانت ربحية أو غير ربحية.

ونظراً لشمولية الأنواع الستة المذكورة أعلاه وسهولة استخدامها، فقد اعتمدتها الباحثة في جزء الاستبانة الذي يقيس أهم أساليب خصخصة التعليم من قبل معلمي المدارس الحكومية في إربد.

تطبيق برامج خصخصة التعليم العام:

هناك فرص كثيرة لخصخصة توفير التعليم وتمويل التعليم ومسئولية الخدمات التعليمية.

بينت مراجعة سياستي الطلب والعرض على التعليم أن كثيراً من دول العالم قد طبقت بعض أشكال خصخصة التعليم (Patrinos, 2000). هناك أنماط منح متشابهه للطلاب في المدارس الخاصة، وتم تجربتها في البرازيل، وبتسوانا، والصين، وغانا، والهند، وموريشوس و جمهوريه تنزانيا المتحدة. كما تم تطبيق تخصيص صناديق الأموال والمنح الموجهة في المدارس الخاصة في بنجلاديش، والبرازيل، والصين، وكولومبيا، وجامبيا، وجواتيمالا، واندونيسيا، والمكسيك، والمغرب، وموزامبيق، والسنغال وتنزانيا. تمتلك هذه الدول الممتدة عبر جميع القارات نظم تعليمية مختلفة وكذلك أسواق عمل مختلفة. يقترح الحجم الكبير لبرامج الخصخصة أن خصخصة التعليم، كمحاولات إصلاح صغيرة المستوى أكثر منها محاولات إعادة تنظيم منظمه وكبيره ممكنه التطبيق. إضافة إلى ذلك، هناك تجارب متعددة لدول مختلفة في مراحل مختلفة لعمليه الخصخصة، والتي يمكن أخذ الدروس منها على المخططين وصناع السياسة العامة أن يقرروا أي نمط من هذه الإصلاحات مناسباً، وأيها أكثر تأثيراً في رفع مستوى جوده الخدمات التعليمية، وفي توزيع الموارد بعدالة، وفي تلبيه حاجات المجتمع. (West,1997)

أسباب ومبررات خصخصة التعليم العام:

هناك عده عوامل دافعه لخصخصة التعليم تختلف هذه العوامل في درجة توفرها من دولة إلى أخرى وعبر قطاعات التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي. والتي تشكل باجتماعها قوه كبيره تؤدي إلى زيادة الخصخصة بالرغم من مقاومة المسؤولين الحكوميون للتغيير (Belfield and Levin, 2002).

من الجدير بالذكر قبل ذكر هذه العوامل، ملاحظه أن بعض المؤيدين للخصخصة ينطلقون من التزام إيديولوجي بحقوق الأفراد أكثر من التزامهم بتدخل الحكومة، يعتقد هؤلاء المؤيدون أن حق العائلة باختيار تعليمها يأتي في المرتبة الأولى، وأن عبء تبرير السبب يقع على عاتق الحكومة لتفسير لماذا ستحرم أولياء الأمور من هذا الحق. وهناك مؤيدون يركزون على الكفاءة؛ وقد يجادل غير المؤيدين للخصخصة على أن أي نظام تعليمي خاص يعتمد على قاعدة القدرة على الدفع غير عادل. أما الرأي التقليدي فهو النظر إلى خصخصة التعليم كطريقه لتعديل التوازن بين تدخل الدولة ومنح استقلاليه أكثر للعائلات. تعتبر الحكومة والعائلات مهمة، ووجهت الخصخصة الاهتمام نحو العائلات بالمقارنة مع الحكومة. وفيما يلي ذكر لأهم أسباب ومبررات خصخصة التعليم(Belfield and Levin, 2002).

1- ضغوط جانب الطلب (Demand-Side Pressures):

إن أول عامل يمكن ذكره لتفسير خصخصة التعليم بسيط ألا هو أن كل أولياء الأمور يريدونها. ينظر إلى التعليم في الكثير من الدول على أنه طريق مهم لتحقيق التقدم الاجتماعي و الاقتصادي. ولهذا يوجد طلب على التعليم العالي. وبما أن الحكومات لا تستطيع توفير ودعم كل

التعليم الذي يتوقعه أولياء الأمور، فإن عليهم البحث عن موفرين خاصين له. إن مثل هذا النوع من الطلب هو طلب زائد، أعلى مما توفره الحكومة. ومن الطبيعي أن يشجع هذا الخصخصة على المستوى الإعدادي والثانوي، حين يبحث أولياء الأمور عن إعطاء أطفالهم سنوات أكثر من التعليم مما توفره المدارس الحكومية. إضافة إلى ذلك، يتطلع الكثير من أولياء الأمور إلى توفير تعليم مختلف عما تقدمه المدارس الحكومية. يعكس النظام التعليمي في الكثير من الدول ديناً أو عقيدة أو أخلاقيات معينة؛ بينما يكون النظام التعليمي في دول أخرى علماني صريح. مهما كانت الحالة، يكون بعض أولياء الأمور غير راضين عن نظام التعليم ويبحثون عن نظام تعليمي بديل. وهذا يشكل طلباً مختلفا قد يشجع الخصخصة عبر الثلاث مستويات للتعليم. (James, 1987)

لقد ازدادت الطلبات وتنوعت في الحقبة الأخيرة. أما ازدياد الطلب على التعليم فحدث لأن التعليم أصبح أكثر أهميه لتحسين الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للأفراد، من خلال الحصول على وظائف عاليه الأجر، مثل أن تشترط وجود مستوى عال من المهارة، وهذا يتطلب تعليم مهني إضافي. ويوجد أفراد آخرون بحاجه إلى شهادات لا يمكن الحصول عليها إلا من الجامعات. هناك إثباتات اقتصاديه كثيرة وموثوقه بأن العائدات المالية للتعليم قد ارتفعت منذ عام 1980. فمع ازدياد عائدات التعليم زاد عدد المسجلين في المدارس و الجامعات. ولا تستطيع النظم الحكومية التعامل مع تزايد عدد المسجلين لأن عليهم زيادة جمع الأموال من دافعي الضرائب الذين لا يرغب بعضهم بالدفع. ففي العديد من الدول النامية حيث تكون نظم المالية والضرائب للدولة غير مكتملة، تكون عمليه التوفير الخاصة للتعليم الطريقة الوحيدة التي يستطيع نظام التعليم النمو من خلالها كاستجابة للطلب المتزايد على التعليم. (Belfield and Levin, 2002)

أما الطلب المتنوع فقد نمى[1] لسببين: الأول، وجود عدة مدارس عامه تقدم تعليما موحداً و قياسياً (غالبا بسبب وجود قواعد و أنظمه محدده من مستويات عليا، مثل وزاره التربية والتعليم في عاصمة الدولة). كلما كان التعليم موحداً في المدارس العامة، كلما زاد عدد أولياء الأمور الذين سيبحثون عن تعليم مختلف. ويمكن مقارنه ذلك بالاتجاهات المتزايدة للهجرة والحساسيات العرقية. أما السبب، الثاني، فهو أن الاقتصاديات والمجتمعات أصبحت أكثر تخصصاً مما أدى إلى تطور عدد كبير من المهن والوظائف على نظام التعليم أن يتكيف معها. لهذا السبب يوجد مدارس توفر مناهج قويه في الفنون وأخرى توفر مناهج قويه في العلوم. وهناك مساقات جامعيه في تكنولوجيا المعلومات، ومناهج في الهندسة الحيوية، إضافة إلى التخصصات التقليدية. كذلك يوجد مدارس توفر التدريس باللغات المحلية، أو تدعم معتقدات دينيه معينه، وتخدم بعض المدارس أولياء الأمور الذين يرغبون أن تكون لغة التدريس باللغتين الإنجليزية والفرنسية وغيرها من اللغات الأجنبية. (Murphy,1996)

2- ضغوط جانب العرض (Supply-side Pressures):

أما العامل الثاني الدافع لخصخصة التعليم فهو تراجع نوعية التعليم، وفي بعض الحالات نقص التمويل المالي المتوفر للقطاع العام (Murphy, 1996). يشعر الكثير من أولياء الأمور أن المدارس العامة المحليه غير مؤهله لتوفير التعليم من النوع الذي يحتاجه معظم الأفراد؛ يمكن ملاحظة حاله عدم الرضا في عده دول (Hanushek, 1998)، (Rach and Evans, 2000) وغالبا ما يعبر عنه أولياء الأمور بمصطلحات أساسيه (مثل عدم قدرة المدارس على ضمان الأمان للأطفال)، ولذلك يبحث أولياء الأمور عن بدائل غالباً ما تكون موجودة في القطاع الخاص.

ازداد تسجيل الطلاب بطريقه أسرع من التمويل، مما أدى إلى ازدحام الطلاب، ووجود صفوف واسعة ومكتظة، وتوفير التعليم على فترتين أو ثلاث في اليوم. يعود جزء من هذا التراجع في نوعيه التعليم لقلة الدعم المالي لكل طالب. كما أن الناخبين الذين لم ينجبوا أولاداً يرفضون دعم التعليم للعائلات الأخرى، أو أن الأموال المخصصة لتوفير التعليم يمكن تحويلها إلى استثمارات حكوميه أخرى (مثل الدفاع أو الصحة) لتلبيه طلبات أكثر إلحاحاً.وإذا كانت عائدات التعليم تنعكس بشكل رئيس على الفرد أكثر من المجتمع، فإن الناخبون سيتساءلون لماذا عليهم أن يدفعوا للآخرين حتى يحققوا مكاسب اقتصاديه. وسيتبع السياسيون هذا التفضيل الانتخابي و يخصصون أموالا أقل للتعليم. ونتيجة لذلك، سيختار أولياء الأمور المدارس الخاصة.

هناك تفسيرآخر لتراجع نوعيه التعليم، هو وصول نظام المدارس الحكومية إلى طاقتها الاستيعابية القصوى. فمع الزيادة السريعة في السكان، فإن المدارس الحكومية ستصبح مزدحمة، ولذلك سيكون هناك حاجه إلى مدارس خاصة لتوفير التعليم. ففي جمهوريه الدومنيكان مثلاً، يقدم الدعم المالي للمدارس الخاصة إذا سجلت طلاباً محدودي الدخل عندما تكون المدارس الحكومية بطاقتها الاستيعابية القصوى. أما في الصين فقد حدث نمو سريع في الأنواع المختلفة من المدارس الخاصة النخبوية (Xu, 2002).

3- ضغوط عامه (General Pressures):

من أهم الضغوط العامة لخصخصة نظم التعليم التغير الاقتصادي والاجتماعي العالمي. فالعولمة، مع ارتباطها بتحرير السوق، ضغطت وشجعت الحكومات للبحث عن توسع وكفاءة ومرونة أكبر للنظم التعليمية. وجاءت الخصخصة كأحد الاستجابات لهذه التغيرات. فمثلا هناك

طلب دولي كبير على تدريس التعليم العالي باللغة الإنجليزية. فمثلاً أكثر من ثلث عدد طلاب الدكتوراه في نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة هم من الأجانب، وكثير منهم غير مؤهلين للحصول على الدعم المالي الحكومي، وعليهم دفع الرسوم مباشره إلى الجامعات.

أما العامل الثاني الذي يفسر بعض حالات النمو للخصخصة فهي مؤسسات المساعدات الدولية كالبنك الدولي. ففي العقد الماضي قدم البنك الدولي المساعدات للدول التالية:

1- السلفادور، قدم البنك مساعدات ماليه للبنوك الخاصة لتعمل كممول للمنح الدراسية للطلبة.

2- اندونيسيا، قدم البنك مساعدات مالية لتشجيع التنافس بين المؤسسات العامة والخاصة.

3- مالي، قدم البنك مساعدات مالية لتشجيع مشاركه القطاع الخاص في برامج التدريب المهني.

4- جمهوريه الدومنيكان، قدم البنك مساعدات مالية لتدريب المعلمين في القطاع الخاص، ولإداره أفضل للمتعاقدين الخاصين مع القطاع العام.

كما تقدم المؤسسة المالية الدولية (International Finance Corporation) فرص التمويل المالي لتشجيع الشراكة بين القطاعين العام والخاص في التعليم. وبشكل عام يقوم البنك الدولي والمؤسسات الدولية الأخرى بتشجيع الإصلاحات التي تميل نحو خصخصة التعليم، وقد يشكل هذا الدعم تشجيعا كبيراً للخصخصة.

أما العامل الثالث، فقد يُنظر إلى الخصخصة كجهد لتقليل حالات عدم المساواة في التعليم العام الحالي. ففي بعض الدول كالولايات المتحدة تمارس العائلات الثرية حق اختيار المدرسة، إما من خلال القرارات المتعلقة بمكان الإقامة أو من خلال اختيار الخروج من نظام التعليم العام. كما باستطاعتهم حشد الدعم السياسي لتجنب المدارس الحكومية المتدنية النوعية. كما تستطيع العائلات

ذات الدخل المحدود والمتواجدة بالقرب من المدارس العامة في المدن أن تبحث عن خصخصة التعليم من خلال الاتجاه نحو برامج كوبونات الدعم، والتي تسمح لهم بممارسه حق اختيار المدرسة. تتواجد هذه البرامج في المناطق المدنية في الولايات المتحدة مثل ملواكي وكليفلاند (Belfield and Levin, 2002).

أما الآن فستقوم الباحثة بذكر أهم معايير تقييم خصخصة التعليم للحكم على مدى نجاحها.

معايير تقييم خصخصة التعليم العام:

لا شك أن لخصخصة التعليم نتائج بعيده الأثر على نظم التعليم، ولا بد للمخططين أن يقيموا هذه النتائج وانعكاساتها على عمليه إصلاح التعليم.

طبق (Levin, 2002) معايير أربعه للحكم على مدى فعالية نجاح برامج خصخصة التعليم العام تم صياغتها كأسئلة :

1- هل تمنح الخصخصة حرية الاختيار لطالبي التعليم؟ إن مثل هذه الحرية مهمة لأولياء الأمور.

2- هل الخصخصة تتميز بالكفاءة؟ التعليم مكلف من حيث الوقت والمصادر ولذلك لا بد من قياس أي تكلفه أو توفير مالي من الخصخصة.

3- هل الخصخصة عادله؟ عادله لجميع الطلاب ومجتمعاتهم المحلية.

4- هل تؤدي الخصخصة إلى التماسك الاجتماعي الذي يتوقع من النظام التعليمي؟أن المجتمع يعمل بفعالية بقيمه ومؤسساته المشتركة.

تمثل هذه المعايير الأربعة إطارا شاملاً لتقييم خصخصة التعليم، وتسمح بفهم كثير من جوانب الخصخصة وتقييم آثارها. ولقد تبين أن النظر إلى الخصخصة من جانب واحد غير كافٍ لخدمه صانعي القرار، الذي يتوجب عليهم أن يوازنوا بين المصالح المتعارضة. كما يجب أن يعطى لكل معيار وزنه الذي يستحقه وحسب أهداف المخططين وصانعي سياسة التعليم.

فيما يلي شرحاً مفصلاً لهذه المعايير(Belfield and Levin, 2002).

1- حرية الاختيار **(Freedom of Choice):**

يعود هذا المعيار إلى حق الأسر في اختيار مدارس لأطفالهم تنسجم مع قيمهم وفلسفتهم التعليمية وتعاليمهم الدينية وتطلعاتهم السياسية. تعتبر حرية الاختيار قيمه بحد ذاتها، ومستقلة عن غيرها من أهداف نظام التعليم (Friedman, 1993). إنها تعير انتباهاً أكثر للعائدات الخاصة للتعليم وحرية ضمان أن المدارس المختارة تتناسب مع ممارسات الأسرة في تنشئه الطفل. يعطى المشجعون للخصخصة اهتماما كبيرا لهذا المعيار بالمقارنة مع المعارضين. إن التركيز على امتلاك أولياء الأمور حرية الاختيار هي طريقه تمكن المخططين والمديرين التعليميين لفرض ضغوطهم للإصلاح وإلى حصولهم على دعم المجتمع المحلي لتغيير نظام التعليم.

تعود عمليه دعم المشجعين لزيادة فرص أولياء الأمور في اختيار التعليم لأبنائهم إلى سببين همـــا:

1- الحق الأساس لأولياء الأمور لتحديد ما هو في مصلحه أبنائهم. يمتلك أولياء الأمور دوافع أقوى لإدامة وتحسين مستوى رفاهية أبنائهم مما يملكه المسئول الحكومي. كما أن أولياء الأمور على دراية أفضل باحتياجات أبنائهم التعليمية و أي نمط تعليمي يفضلون. فحيثما يوجد

تفضيلات وقدرات مختلفة للطلاب تصبح حرية الاختيار أهميه خاصة. وهذا هو الوضع في الدول التي تتميز باختلاف التقاليد الدينية، والجماعات الثقافية، وحيثما يتواجد لغات متعددة فكل اختلاف لا يمكن معالجته بنظام تعليمي يقدم نمطاً واحداً للتعليم بوجود لغات مختلفة.

2- أما الدافع الثاني لحرية الاختيار فهو جعل نظام التعليم أكثر تحملاً للمسؤولية.

فإذا كانت المسؤولية تقع على عاتق أولياء الأمور في اختيار نوعيه التعليم التي يرغبون بها لأطفالهم، فإنهم أكثر اهتماما بالتعليم المتوفر لهم. وسيحمل أولياء الأمور المسؤولية للمدارس عند اختيارهم للمدرسة. فإذا كانت المدرسة تقدم تعليما متدني المستوى، فلن يختارها أولياء الأمور، ولذلك تنخفض نسبه المسجلين فيها، وهنا لابد من اتخاذ إجراءات بإحداث تغييرات تنظيميه كإعادة هيكله المدرسة أو إغلاقها. يستطيع أولياء الأمور ممارسه هذا الحق بمستويات مختلفة؛ باستطاعتهم اختيار المدرسة ضمن المنطقة المحلية التي يرغبون السكن فيها، أو باستطاعتهم أن يسجلوا أبناءهم في مدارس خاصة خارج النظام الحكومي إذا توفر هذا الخيار لهم (Belfield and Levin, 2002).

2-الكفاءة المنتجة (Productive Efficiency):

يتعلق هذا المعيار بزيادة نتائج التعليم لأي مورد من الموارد. من المهم أن ينفذ كل نشاط بكفاءة، لأن الموارد التي تستخدم للتعليم يمكن استخدامها في نشاطات أخرى (يمكن مثلاً تحويل النفقات التعليمية إلى موازنة العناية الصحية أو الدفاع). نظراً لاستحواذ التعليم على نسبه عاليه من النفقات الكلية للحكومة، فإن الحاجة للكفاءة ستكون عاليه(Belfield and Levin, 2002).

وهنالك جدل حول تفوق كفاءة المدارس الخاصة على المدارس العامة وذلك للأسباب التالية (Belfield and Levin, 2002):

1- تحتاج الحكومة إلى كميه كبيره من المعلومات لإدارة نظم التعليم بفعالية (Hoxby, 2000). فهناك حاجه للمعلومات عن تفضيلات أولياء الأمور، ومستويات جهود الطلاب، وتكاليف إدارة المدرسة، وتكاليف كل المدخلات مثل المعلمين، و المواد والأبنية. تحتاج الحكومة لبذل نشاطات كثيرة لتحديث هذه المعلومات. وتستنفذ هذه النشاطات كميه كبيره من مصادرها. أما في المدارس الخاصة، يقوم أولياء الأمور بجمع المعلومات ويتعاقدون مع المدارس. وهنا تظهر المصلحة المشتركة بين المدارس الخاصة وأولياء الأمور للمشاركة في المعلومات بدون وساطة الحكومة. فأولياء الأمور يحددون الخدمة التعليمية ونمط التعليم الذي يفضلونه. وتقوم المدارس بتحديد حجم الأموال اللازمة لتحقيق الطلب. وهنا يظهر سبب قله كفاءة نظم التعليم الحكومية لأن عليهم جمع البيانات المطلوبة بأنفسهم، ويحولونها إلى خدمه تعليمية فعاله.

2- تعاني المدارس الحكومية من قلة وضوح أهدافها وقلة وجود قيود صارمة على موازنتها مما يحد من كفاءتها. حيث يطلب من المدارس الحكومية عدة أهداف تعليمية مثل تدريس عدة مواضيع، والمهارات الاجتماعية، والقيم المدنية والتي من الصعب جعلها تتميز بالكفاءة، كما تستخدم قيود موازنة خفيفة عليها، ولا يوجد عقوبات عند تدني مستويات الكفاءة مثل إغلاق وإعادة تنظيم المدرسة. أما الشركات الخاصة فتتميز بأهداف واضحة تركز على الحصول على الأرباح للمالكين، وقيود صارمة على الموازنة، وإذا لم تربح تغلق، ولذلك يكون الضغط عليها كبيرا لتصبح أكثر كفاءة من المؤسسات الحكومية.

3- يشجع السوق المفتوح على تطوير خدمات جديدة ومنتجات جديدة. ولكن على المؤسسات الحكومية المقدمة للتعليم العام أن تسن قوانين وقواعد جديدة عندما تريد تقديم خدمه إضافية

جديدة، وستأخذ هذه القوانين وقتاً طويلاً لسنها وتنفيذها. ولذلك يتواجد الإبداع في السوق المفتوح للمزودين الخاصين للتعليم أكثر من الاحتكار الحكومي.

4- تعتبر الملكية الخاصة والإدارة الخاصة أكثر كفاءة من الملكية والإدارة الحكومية (Shleifer and Vishny, 1998) فهناك قيود عن طريق قواعد أكثر في التوظيف وفي القواعد العامة المطبقة على كل المدارس الحكومية في المنطقة الواحدة. ولكن يتميز المالكون الخاصون بوجود دوافع قويه لديهم لمتابعه شركاتهم والتأكد من تحقيق أهدافها. ولذلك تتضخم التكاليف للمدارس الحكومية لكثره القيود وتعقيد الإدارة.

يعتمد الجدل الداعم لخصخصة التعليم بشكل رئيسي على الكفاءة المنتجة. ويعود هذا الجدل إلى الكفاءة الداخلية (Internal Efficiency) مثل مستوى كفاءة إنجاز المخرج الذي تم اختياره، وليس الكفاءات الخارجية (External Efficiency) التي تركز على هل تم انجاز أو عدم انجاز المخرجات الأكثر قيمه. على مخططي التعليم أن يحققوا هذين النوعين من الكفاءة. يتوقع أن تتحقق الكفاءة الداخلية من ثلاث مصادر (Shleifer and Vishny, 1998):

1- منافسه أكبر.

2- ملكيه وإدارة هياكل متفوقة في الشركة.

3- دعم نظم المساءلة والحوافز.

حدث هذا الجدل كتبرير للخصخصة في القطاعات الصناعية، وهذا ينطبق على خصخصة التعليم العام.

3-العدالة (Equity):

يعود هذا المعيار إلى الهدف المقبول عالمياً للتعليم ألا وهو: تحقيق العدالة في الحصول على فرص التعليم ومصادره ونتائجه بغض النظر عن الجنس والطبقة الاجتماعية واللغة والموقع الجغرافي للطلاب. يمكن أن تقاس العدالة من حيث المدخلات (هل يحصل جميع الطلاب على الدعم المالي والموارد الكافية من الدولة، والتي تتناسب مع حاجاتهم؟ هل يحصل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على التعليم المناسب؟) كما يمكن أن تقاس العادلة من حيث المخرجات (هل يكتسب جميع الطلاب من خلال دراستهم المهارات كافيه وفرص العمل عادله لتقدمهم في الحياة؟).

يجادل المعارضون لخصخصة التعليم أنها تؤدي إلى مظالم اجتماعيه كبيره. فربما تستفيد العائلات الغنية من الخصخصة بعدة طرق أهمها:

أولاً، كون هذه العائلات التي تدفع للمدارس الخاصة يحصلون على دعم مالي حكومي لنشاط كان من المفروض أن يدفعوه من أموالهم. وهذا يتفق مع برامج الضمان باستخدام الكوبونات.

ثانيا، تمتلك هذه العائلات أغلب المصادر المالية لشراء الخدمات التعليمية، فإذا توفر برنامج الدعم عن طريق الكوبونات، تستطيع العائلات الغنية أن تدفع أكثر من قيمه الكوبونات مما يمكنها من شراء تعليم أفضل.

وهذا يؤدي إلى عدم عدالة في المدخلات. أما إذا لم تغطى قيمه كوبونات الدعم نفقات النقل، فإن العائلات التي لا تملك وسائل نقل ستعاني الكثير، كما هو الحال في سكان المناطق الريفية. نستنتج من ذلك كله أن الأطفال من العائلات الغنية أكثر إمكانية للاستفادة من خصخصة التعليم العام.

تتأثر العدالة سلباً بنمط تسجيل الطلاب، فهناك جدل سياسي حول عدالة خصخصة التعليم في المدارس التي يسجل فيها الطلاب. فإذا تجمع الطلاب المسجلين في المدارس الخاصة حسب وضعهم الاقتصادي والاجتماعي، مثل القدرة والسلالة العرقية، فإن تقسيم التعليم سيكون غير عادل بسبب التمييز بين فئات المجتمع. و لذلك يمكن أن تصبح خصخصة التعليم أكثر عدالة من خلال التسجيل المفتوح لعموم الطلاب (Godwin and Kemerer, 2002).

4-التماسك الاجتماعي (Social Cohesion):

يدعم النظام العام للتعليم التماسك الاجتماعي، وهذا هو السبب الرئيس لتمويله حكومياً، وتهدف المدارس إلى تحقيق كل ما هو خير للمجتمع. ويختلف معنى خير المجتمع من مجتمع لآخر. يظهر خير المجتمع في الدول الديمقراطية من خلال تقديم خبره تعليمية عامه تعطي الطالب إمكانية البدء كمشارك في المؤسسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع. أما في الدول الدينية، فإن خير المجتمع يركز على تجريم الانتماء إلى أي دين آخر. إن الهدف الديمقراطي للتعليم دعم العناصر المشتركة للتعليم من مناهج وقيم و أهداف ولغة وتوجه سياسي. وخصخصة التعليم لا تدعم العمل الجماعي الموحد بسبب تنوعه. ولذلك سيجد الأفراد صعوبة أكبر في التماسك مع أفراد آخرين ليس لديهم نفس الخبرة التعليمية. مما يؤدي إلى الإضرار بالمعايير الاجتماعية والمواطنة. كما يتضرر التماسك الاجتماعي بسبب نوعيه التعليم الذي يحصل عليه الفرد. فقد تطرح بعض المدارس الخاصة مساقات في العلوم السياسية والثقافة الدينية كجزء من المنهاج وبعضها يقدم تعليماً يركز على حماية البيئة، والذي لا تطرحه المدارس الحكومية، مما يؤدي إلى وجود تباين في خلفيات الطلاب مما يؤدي إلى إضعاف التماسك.

ثانياً: الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالإطلاع على ما كتب من دراسات سابقه عربيه وأجنبية ذات علاقة بموضوع الدراسة وتم عرضها على النحو التالي:

أولا: الدراسات العربية:

أجرى الأحمد (2000) دراسة تطرقت إلى الإجراءات البنيوية و التنظيمية في التعليم العام والخاص و الموازي وأكدت الدراسة على ضرورة وجود تعليم عالي خاص أو مشترك لتخفيف العبء عن الحكومة، و أشار إلى أن من مبررات التعليم العالي الخاص عدم قدره الدولة على التمويل وحدها، وأن التعليم الخاص يلبي حاجات المتعلم، وأنه أكثر عدالة لأن المجانية تكون على حساب دافع الضرائب، وأنه يفيد في خفض الطلب على التعليم عند جمود سوق التوظيف، ويخفض الفارق بين العائد على الفرد والعائد على المجتمع، وأنه يحد من هجره الطلاب إلى الجامعات الأجنبية.

وفي دراسة رحمه (2002) هدفت إلى تشجيع ودعم استثمارات القطاع الخاص في المجال التربوي بدول الخليج العربي، حيث بين أن التعليم الخاص في الدول العربية في الخليج ما زال محدود الانتشار، ولا يلبي حجم الطلب المتزايد على التعليم. وأن القطاع العام في هذه الدول قد وصل في قدرته الاستعابية للطلبة وفي قدرته على تحمل أعباء التعليم ومجانيته إلى حد يصعب معه تلبيه جميع الاحتياجات التعليمية المتزايدة. وأن التوسع في التعليم الخاص سيساهم في خلق فرص العمل للخريجين في مجال التربية والإدارة التربوية وكذلك في مجال الصناعات التعليمية الأخرى.

و أجرى غبان (2002) دراسة هدفت إلى الوقوف على دافع التعليم العالي الخاص في المملكة المغربية من خلال الأدبيات ذات الصلة، ومن خلال استطلاع رأي بعض المسئولين في وزاره التعليم العالي المغربية، وبعض أعضاء هيئه التدريس في الجامعات المغربية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال تحليل الوثائق المتوفرة من بحوث ومقالات وكتب وإحصاءات. وانتهت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود نتائج ايجابيه للتعليم الخاص كتلبية حاجة سوق العمل من خلال تغطيته للتخصصات الجديدة والمتنوعة و غير المتوفرة في المؤسسات الحكومية، ومرونة برامج التعليم العالي الخاص وسرعه تكيفها مع متطلبات السوق، وتركيزه على الجانب التطبيقي و التدريبي في عمليه التكوين، وزيادة فرص توظيف مخرجاته في القطاع الخاص. أما النتائج السلبية للتعليم العالي الخاص فكانت مرتبطة بالطابع التجاري لأغلب مشاكله، كارتفاع الرسوم الدراسية وعدم الاعتراف بالشهادات الممنوحة من طرفه، وقلة الأطر التربوية الدائمة، وافتقاره إلى الدعم المالي والضريبي من قبل الدولة، وطغيان الربحية، ولجوئه إلى الإعلانات الإرشادية المبالغ فيها، وتمركزه في مناطق جغرافيه محدده، وعدم الاستقرار، وصغر حجمه، وتركيزه على التخصصات غير المكلفة، وتواجده في مباني غير ملائمة.

وقامت المانع (2003) بإجراء دراسة لتحديد اتجاهات القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية نحو تخصيص التعليم العام فيها. تكونت عينه الدراسة من 280 فرداً، منهم 159 مشرفاً تربوياً و 66 أكاديمياً و 55 إداريا. وأظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات المطلوب تلبيتها من الخصخصة هي احتياجات ماديه و إداريه وتنظيميه. وأن الدوافع لخصخصة التعليم هي أبعاد اقتصاديه و أبعاد أكاديمية وأبعاد تنظيميه. أما المشكلات المتوقع ظهورها فقد تمثلت في ثلاث مشكلات رئيسيه هي: توقع ظهور التفاوت في المستويات الأكاديمية للمؤسسات التعليمية، وتوقع

تسرب المعلمين المواطنين من مهنه التعليم، وتحول مهنه التعليم إلى ميدان التجارة وتركيز الاهتمام على الربح على حساب الجودة.

وأجرى المصري (2003) دراسة هدفت إلى دراسة التمويل وحشد الموارد للتعليم العالي في الأردن، وخلصت الدراسة إلى بعض الاقتراحات أهمها توفير بدائل تمويليه للتعليم بشكل عام، والعالي بشكل خاص لمواجهة العجز المتنامي بسبب ازدياد عدد الطلبة والارتفاع المستمر في كلفه التعليم، واستخدام نظام القسائم أو الكوبونات حيث يتولى القطاع الخاص جوانب الإدارة والتنفيذ للخدمات التعليمية. بينما يتولى القطاع العام تمويل هذه الخدمات، وعن طريق منح الطالب بطاقة خاصة تمنحه حق الالتحاق بالمؤسسة التعليمية التي يختارها حسب رغبته. ويعطي هذا النظام ميزه التنافس للمؤسسات التعليمية بتقديم خدمات نوعيه عاليه لجذب الدارسين.

وقامت السعافين (2005) بإجراء دراسة حول خصخصة التعليم في دوله الإمارات العربية المتحدة هدفت إلى التعرف على مدى تباين أداء المعلمين في المدارس الخاصة عنه في المدارس الحكومية. تكونت عينه الدراسة من 116 معلماً ومعلمه يدرسون الصفين الثاني و الثالث الأساسيين، مقسمين مناصفةً بين المدارس الحكومية والخاصة. خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.01$) بين تحصيل الطلبة في كل من المدارس الحكومية والخاصة، وكانت النتيجة لصالح المدارس الخاصة. كما بينت النتائج تفوق أداء المعلم في المدارس الخاصة عنه في المدارس الحكومية، مما كان له الأثر الواضح على تحصيل الطلبة. كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.01$) في مستويات تحصيل الطلبة تعزى إلى جنس المعلم أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

وأجرى البرقاوي (2006) دراسة هدفت إلى تقصي واقع التعليم العالي الخاص في الأردن، وتقديم صوره شامله له من خلال الإحصائيات و البيانات و الوثائق و الأدبيات و المقابلات مع إداريين وعمداء كليات و أعضاء هيئه التدريس في الجامعات الخاصة في الأردن. استخدم الباحث نموذج المركز-الهامش لاختبار فرضيات دراسته، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن التعليم العالي الحكومي في الأردن يمثل المركز الرئيس بينما يمثل التعليم العالي الخاص المركز الثانوي، وأن التدريس يمثل المركز الرئيسي بينما البحث وخدمه المجتمع يقعان في المركز الثانوي في تلك الجامعات، وأن الربح يمثل المركز الرئيسي لاهتمامات الجامعات الخاصة، بينما تقع الاهتمامات الأكاديمية في المركز الثانوي، وأن مؤشرات الربحية تمثل المركز الرئيس لاهتمام الجامعات الخاصة بينما تقع الاهتمامات الأكاديمية في المركز الثانوي، وأن الاهتمام بأعضاء هيئه التدريس يقع في المركز الثانوي مقارنه بالعناية بالطلاب، وأن بعض التخصصات تقع في المركز الرئيسي في الجامعات الخاصة، بينما تقع بعض التخصصات في المركز الثانوي حتى ولو كانت لها أهميه فكريه و ثقافيه، و أن اهتمام الجامعات الخاصة باللغات الأجنبية في المركز الأول بينما يقع الاهتمام باللغة العربية في المركز الثانوي. وأن الاهتمام بالطالب الوافد (غير الأردني) يقع في المركز الأول والاهتمام بالطالب الأردني في المركز الثاني، والاهتمام بمصالح المالكين على حساب الاهتمام بالجمهور الأكاديمي، و احتلال مصلحه الطالب الفعلية المركز الثانوي.

و أجرى سالمان (2008) دراسة هدفت للوقوف على بعض المفاهيم المتعلقة بالخصخصة وواقعها في الأدبيات التربوية المعاصرة، والتعرف على واقع خصخصة التعليم قبل الجامعي في انجلترا واليابان وتوظيف ذلك في تطوير خصخصة التعليم قبل الجامعي في مصر. استخدم الباحث المنهج المقارن، وهو الأكثر دلاله على التربية المقارنة و الأكثر شمولا للمناهج الفرعية المستخدمة

فيه. واستنتج الباحث بأن ما يتميز به التعليم قبل الجامعي الخاص في انجلترا واليابان بأنه من أكثر النظم التي تؤمن بالتعدد والتنوع و المرونة والانفتاح، والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير التعليم الخاص في مصر.

وأجرى عبيدات و محمد (2009) دراسة هدفت إلى استطلاع التوجه نحو خصخصة التعليم في الأردن ودراسة أسبابه والتعرف على النتائج الإيجابية والسلبية الناتجة عن تطبيق الخصخصة. وتم توزيع استبانه على عينه مكونه من 57إدارياً و390 معلماً ومعلمه في وزاره التربية والتعليم. وخلصت الدراسة إلى تحديد أسباب خصخصة التعليم وهي: استفادة الأهل من البرامج النوعية المقدمة من القطاع الخاص، وخلق جو من الاحترام للطلبة وإشعارهم بإنسانيتهم، وكذلك انخفاض درجه الرضا عن برامج التعليم الحكومي. أما أهم النتائج الإيجابية التي قد تنتج عن خصخصة التعليم فهي: تحسين الكفاءة التعليمية للمدارس والكفاءة التدريسية للمعلمين، وزيادة قدره النظام التربوي الأردني على المنافسة الدولية. أما أهم النتائج السلبية المتوقعة لخصخصة التعليم فكانت تسرب المعلمين الأردنيين من المهنة وزيادة رسوم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

أجرى فوستر (Foster, 2011) دراسة حول التعليم والأزمة الهيكلية لرأس مال في الولايات المتحدة بين فيها أن الحركة المحافظة لإصلاح التعليم في الولايات المتحدة، وفي الكثير من البلدان العالم، تعتمد على الرأي السائد بأن التعليم العام في حالة أزمة وبحاجة إلى إعادة هيكله بسبب إخفاقاته الداخلية. و في المقابل، جادل الباحث على أن تراجع التعليم العام هو نتاج التناقضات المفروضة من الخارج والموروثة عن نظام التعليم في المجتمع الرأسمالي، والتي تظهر بشكل جلي من خلال ظروف الركود الاقتصادي في اقتصاديات الدول المتقدمة، ومن خلال تأثير حركه الإصلاح المحافظة نفسها.

إن الانقضاض الكاسح للشركات الخاصة على الطلبة و المعلمين و المدارس الحكومية الذي مثله التشريع الذي صدر في عهد الرئيس جورج بوش تحت اسم لن يُهمل طفل (No Child Left behind) لن يفسر من خلال فشل المدارس نفسها، ولكن من خلال الإخفاقات المتنامية في النظام الرأسمالي، الذي يرى في خصخصة التعليم العام أمراً أساسياً لتباين قبحها الكبير. وبين أننا نعيش في فتره أزمة هيكله يرافقها مرحله جديدة من الرأسمالية: مرحله احتكار تمويل رأس المال. وتتميز هذه المرحلة بالركود الاقتصادي لاقتصاديات الدول الرأسمالية المتقدمة، وبالتحول المفاجئ في اتجاه التعليم، والتركيز على الاحتكار السريع لرأس المال على المستوى العالمي.

ليس من المدهش في ظل هذه الظروف أن تنظر الجهات الممولة للتعليم العام في الولايات المتحدة للتعليم كفرصه سوقيه غير مستغله أو أن تدعو صناعه التعليم لانفتاح أكبر على سوق التعليم العام بأموالها الضخمة. كما يلعب التعليم دوراً مهماً في تطوير سوق العمل، مما أدى إلى

تحرير أكثر في إعادة هيكلتها. تجسّدت مشكلة هيكلة رأس مال في الصراع على التعليم. مما أدى إلى ظهور معركة طويلة بين المصالح الراسخة على إنشاء نظام تعليمي تجاري، جاعلاً التعليم وبشكل متزايد ضمن مجال السوق. ويبذل الآن كل جهد لتحقيق هذا الهدف، بما في ذلك استغلال التناقضات العرقية والطبقية و التنافس الدولي وعدم الاستقرار الاقتصادي.

وأجرى هارفي (Harvey, 2011) دراسة حول تناقص عدد المدارس العامة في الولايات المتحدة نتيجة لتناقص الدعم الحكومي الفدرالي وتناقص إيرادات الولايات والإيرادات المحلية، إضافة إلى ارتفاع نسبه البطالة وانهيار سوق العقارات مما أدى إلى تناقص الخدمات الأساسية التي تقدمها المدارس في المناطق المختلفة للعام الدراسي 2011-2012، وهذا أدى في إعادة النظر في الرسوم لتعكس القيمة الحقيقية، وإلغاء توفير تعليم اللغات، وتسريح المعلمين، وإلغاء الفصول الصيفية، وتمديد وقت برامج التعليم اليومية.

قام الكثير من الولايات بسن تشريعات لتقليص النفقات المالية للمدارس العامة، والتي غالبا ما تستفيد منها العائلات محدودوة الدخل، لتدفع كرسوم في المدارس الخاصة أو المستأجرة والتي غالبا ما تخدم العائلات الغنية ذات الدخل العالي أو المتوسط. وأكد الباحث أن ماليه الحكومة لا تعاني من استبداد الأغلبية ولكن من استبداد الأقلية. هذا الاستبداد ينقل المال العام المرصود للإنفاق على الصالح العام لكي يصرف لمصلحه الطبقة الوسطى والثرية في المجتمع، وأنها تفعل ذلك في فتره تقف فيها الولايات على حافة الإفلاس، مما يجبرها على تقليل الإنفاق على كبار السن والعناية الطبية للأطفال من ذوي الدخل المحدود، وبالطبع على المدارس.

دافع الباحث عن المدارس الحكومية باعتبارها سلعة عامة. إنها المدارس التي حافظت على وحدة الأمة. إنها تمثل الأمان السياسي، إنها الموجودة لتحقيق المساواة بين الأفراد، إنها عجله التوازن للمجتمع.

ويستشهد بجون ديوي (John Dewey) فيلسوف التربية الأمريكي، الذي نظر إلى المدارس كضرورة للمجتمع المدني، ليس بسبب ما توفره من مهارات تطبيقيه ولكن لأنها تساعد الأفراد في تحقيق ذروة إمكانياتهم. وغالباً ما يردد ديوي عبارة أن التربية ليست الاستعداد للحياة، التربية هي الحياة نفسها. ويدعم الباحث معارضته لاستخدام المال العام في دعم التعليم الخاص لأن خصخصة التعليم العام تضر بالتجربة الديمقراطية الأمريكية في الصميم. لأنه من المتوقع أن تساعد المدارس العامة كبوتقة صهر (Melting Pot) موحده للمجتمع. فتشجيع الطلاب و العائلات الأكثر دافعيه للتسجيل في مؤسسات خاصة تترك للمدارس العامة نسبه كبيره من الطلاب الذين يعانون من المشاكل و غير المتحفزين. كما أن منح كوبونات الدعم لطلاب المدارس الحكومية للتسجيل في المدارس الدينية يخالف الدستور الأمريكي؛ الذي ينص على فصل الكنيسة عن الدولة. وينهي الباحث معارضته لخصخصة التعليم بالتأكيد على أن القوه الدافعة وراء خصخصة التعليم العام هي الإيديولوجية و ليس الدليل.

وفي دراسة يودل وبول (Youdell and Ball, 2008) حول الخصخصة المخفية في التعليم العام ركز فيها الباحثان على النزعة المتزايدة لدى الحكومات في العالم على تقديم أشكال مختلفة لخصخصة التعليم العام و للتقدم نحو خصخصة أجزاء من التعليم العام. قدمت الدراسة مجموعه من الاتجاهات العالمية في خصخصة التعليم والتي اعتمدت على تقرير تم إعداده من قبل (Ball and Youdell, 2008) والذي شرح بالتفصيل الأشكال المختلفة لخصخصة التعليم؛ وربط هذه الأشكال

ببيئات معينه؛ والأخذ بعين الاعتبار بعض التأثيرات والنتائج لهذه الاتجاهات نحو الخصخصة على عمل المعلمين وخبرات الطلاب في المدارس، واكتشاف بعض الطرق والاهتمامات التي توجه هذه التغيرات. وانتهت الدراسة بتوجيهات أهمها: أن تأثير خصخصة التعليم العام ليس مقتصراً على التعليم والمعلمين، ولكن يمتد أثره إلى بقيه خدمات القطاع العام مجتمعه والذي يتطلب تدخل الاتحادات والتنظيمات المهنية بشكل فعال. فعلى الاتحادات الحرفية أن تقوم بدورها الحيوي في متابعه وتحليل حركة الخصخصة و دوافعها. فلا بد من جمع المعلومات وإنشاء قاعدة بيانات، و نشر هذه المعلومات عن دوافع الخصخصة للأعضاء و المجتمع. فمعظم عمليات الخصخصة تتم بسريه وبدون نقاش. وهنا يأتي دور اتحاد المعلمين الذي يلعب دوراً أساسياً في تسهيل عمليه فهم ومناقشه دوافع الخصخصة. وعلى اتحاد المعلمين أن يكون مشاركاً نشطا في النقاش المتعلق بتكوين السياسة العامة حيثما يطرح موضوع الخصخصة. فكلما زاد تدخل إتحاد المعلمين في تحديد أشكال الخصخصة كلما كانت ملائمة لمصالح الطلاب والمعلمين. وخلاصة القول أن البحث يركز على دور الاتحادات المهنية في الدفاع عن التعليم كخدمة عامة وصنع قرارات ديمقراطيه فيما يتعلق بالتعليم و الكفاح من أجل تحقيق مستوى مساواة أكبر في توزيع منافع التعليم.

و في دراسة ليال وستل (Lyall and Stell, 2006) حول واقع الخصخصة للتعليم العالي الحكومي في أمريكا ركزا فيها على أن الخصخصة نمت في أمريكا بدون تحليل سياسة عامه أو نقاش حاد، فقد تم اتخاذ سلسله من القرارات في الولايات حول الموازنات والإيرادات التي قللت من نسبة ملكية أسهم الولايات في الكليات والجامعات الحكومية، وفي نفس الوقت الذي زاد فيه تأثير أولياء الأمور و المتبرعين و الشركات. ونتج عن ذلك نتائج إيجابيه وسلبيه.

فمن النتائج الإيجابية للخصخصة توفير حوافز لزيادة الكفاءة العلمية والانتباه الأكبر لخيارات المستهلك فرضها ضرورة التكيف مع العمل في ظل سوق تنافسيه، مما جعل الحكومة تركز إنفاق مصادرها على الأشياء المفضلة من قبل المستهلكين. كما أوجدت ضغوط السوق طلب أكبر على وجود إدارة مرنه ومستقلة للجامعات التي اعتادت على إدارات بيروقراطيه جامدة. كما أجبرت الخصخصة الجامعات على تنويع مواردها مما أدى إلى قل اعتمادها على موازنة الحكومة وزيادة اعتمادها على الطلاب و أولياء أمورهم وتبرعات الشركات وعقود البحوث، مما أدى إلى استفادة الجامعات من العائدات الضريبية، وقد يساعد هذا التنوع في الموارد للجامعات على استقرار مواردها على المدى البعيد وتعطيها المناعة ضد التغيرات التي تحدث نتيجة للتحولات الاقتصادية أو الأيديولوجية السياسية.

أما النتائج السلبية لخصخصة التعليم العالي الحكومي، فهناك تراجع في نسبة الطلاب من ذوي الدخول المتوسطة أو المنخفضة في الجامعات بسبب ارتفاع رسوم الجامعات وعدم توفير المساعدات المالية الكافية لتغطيه حاجاتهم. وهذا أدى إلى تصنيف الطلاب حسب مستويات الدخول مما يؤدي إلى انعكاسات سلبيه على تطبيق الديمقراطية. كما تؤدي الخصخصة إلى زيادة المخاطرة الناتجة عن صراع المصالح بين الشركات والممولين الآخرين للأبحاث، فالبيئة الخارجية تتطلب الشفافية والحرية الأكاديمية من الاستفادة من نتائج البحوث العلمية، بينما يركز ممولوا الأبحاث على إبقاء النتائج سريه وتستخدم فقط لمصلحه ممولها.

كما أن هناك قلق حول المناهج التعليمية فبينما تركز الشركات الممولة للجامعات على المناهج ذات القيمة الحالية في السوق، فإن الجامعات الحكومية تخرج النسبة الأكبر من المعلمين والمعالجين الطبيعيين وعمال المجتمع والذين نحتاج إلى مهاراتهم في المستقبل. أما أهم سلبيه للخصخصة فهي

تراجع قدرة الأمة على إنتاج رأس المال البشري. فمن المعروف في سوق المنافسة أن بعض الجامعات الخاصة ستفشل وتخرج من السوق. وهذا يؤدي إلى تناقص حصة هذه الجامعات من المجتمع المتعلم و الذي سيؤدي إلى نتائج عكسية على الفرص الاقتصادية وعلى الحراك الاجتماعي الذي تعتمد عليهما الديمقراطية والمعرفة والمهارات الضرورية للاقتصاد الجديد.

وقامت الولايات بوضع إجراءات للتعامل مع هذه السلبيات كمنح رخص قانونيه للجامعات المختلفة، وإيجاد جامعات هجينه (Hybrid) تعمل من خلال وجود وحدات تنظيميه حكوميه وخاصة في جامعه واحده كجامعه كورنيل وجامعه فيرجينيا، وإجراء تجارب فرض رسوم جامعيه مساوية لتكلفه التعليم كما في جامعه ميامي وأوهايو حيث تفرض رسوماً تغطي جميع تكاليف التعليم، وفصل المساعدات المالية الممنوحة لذوي الدخل المحدود عن الرسوم الجامعية لضمان حقهم للدخول إلى الجامعات.

وفي دراسة ديفدسون وماجهانوفيش (Davidson and Majhanovich, 2004) قامت على تحليل مبادرات خصخصة التعليم في كندا لمعرفه مدى تأثيرها على نظم التعليم العام من خلال تركيز الباحثان على إخضاع التعليم العام لآلية السوق والتجارة. كما ناقشا قضايا العدالة وإمكانيات نظم التعليم المتاحة للجميع والممولة حكومياً، كما سلطا الأضواء على اتجاهين مرتبطين معاً وهما؛ إدخال آلية السوق في التعليم على كل المستويات من جهة وعلى التوتر المتصاعد بين المفاهيم المتنافسة للتعليم كسلعه تجاريه وكحق اجتماعي ويوصيان الأفراد الذين يتشاركون بدعم فكرة توسع خصخصة التعليم سواء في كندا أو غيرها، بالعمل بشكل أفضل إذا كانوا لا ينظرون إلى الخصخصة بمنظور ضيق ليتجنبوا الدخول في مناورات معقده التي تميز عمليه الخصخصة. وما زال مراقبو الخصخصة من اتحادات المعلمين ومنظمات غير الحكوميه وجماعات رسم السياسة

العامة للتعليم يلعبون دوراً قيادياً في مراقبة الجهود المستمرة لخصخصة التعليم، كما يبين الباحثون التربويون والمفكرون المهتمون بهذا المجال، فإنها مسؤولية الجميع للتضامن مع هذه الجماعات ومع فكرة المحافظة على الحقوق الاجتماعية للمواطنين من أجل استمرار هذا الكفاح والنضال.

وفي دراسة سويسلر-مارشيلي (Cuellar-Marchelli, 2003) حول تقييم خبرة السلفادور في اللامركزية وخصخصة التعليم. حيث قدمت الباحثة أكثر طرق اللامركزية و الخصخصة سوءاً للسمعة لتوفير التعليم الواردة في خطه الإصلاح التربوية السلفادورية 1995-2005، و الشرح المختصر للعوامل المبررة لوجودها، واحتمالات النجاح، ومحدداتها المحتملة. كما تتفحص الدراسة قدرة استراتيجية الخصخصة، عن طريق التعاقد مع جمعيات أولياء الأمور غير الهادفة للربحية لإدارة المدارس الممولة من قبل الدولة لتحسين التعليم في المناطق الريفية. استنتجت الباحثة أن سياسات اللامركزية والخصخصة أدت إلى نتائج متعددة. وللوصول إلى نظام تعليم أفضل، فإن هذه السياسات لم توفر للحكومة السلفادورية طرقاً جديدة لفرض رقابة على النظام التعليمي ولكن أيضا أضافت مشاكل وتحديات جديدة. لا يوجد سياسة مثاليه لإعطاء حلول مرضيه لنقاط ضعف النظام التعليمي، لكن على المشجعين للتعليم و صانعي السياسات أن يلتزموا بمراجعه الممارسات الموجودة وتحسينها.

وأجرى دينسون (Dennison, 2003) دراسة للخصخصة كاتجاه غير سائد في التعليم العالي العام. ترجع الخصخصة إلى تغيير قاعدة التمويل للتعليم العالي العام، و الذي بدأ في أواخر السبعينات حيث قامت حكومات الولايات في أمريكا بتخفيض مستوى الدعم المالي للتعليم العالي بطريقه بطيئة لكن بثبات. فبتنقيص دعم الولاية، ارتفعت رسوم الطلاب بشكل عام نتيجة لاقتطاع نسبة مئوية من الدعم المخصص للتعليم وللميزانيات العامة للكليات والجامعات الحكومية. وفي نفس

الوقت تغيرت النظرة إلى التعليم العالي، من النظرة إليه لمنفعة عامه يتحمل معظم نفقاتها الحكومة إلى وصفها بالمنفعة الخاصة التي يتحمل النصيب الأكبر من نفقاتها الطلاب. وينتهي الباحث إلى القول أن مثل مشكله سياسة عامه بهذا الحجم تتطلب مشاركه الجمهور في نقاش عميق قبل حدوث التغيير.

وفي دراسة مارتن سولورزانو (Martin and Solorzano, 2003) عن التعليم الجماهيري والخصخصة والتعويض و التنوع كقضايا مستقبليه للتعليم العام في المكسيك. أكد الباحثان أن تراجع التعليم العام في المكسيك بسبب الجمود المؤسسي و عقود من انخفاض التمويل وضع النظام في أزمة حادة. حيث اختار الغني بديلاً خارج نظام التعليم، أما الفقير فقد خرج منه من غير بديل. إن فشل محاولات اللامركزية السياسية غير الكاملة للتصدي لمشكله النوعية المتدنية والإصرار على عدم المساواة أدى إلى الترحيب الواسع ببرامج التعويض الخاصة الهادفة إلى الوصول للطلاب الأقل حظاً. وناقش البحث أن النتائج المخيبة للآمال كانت بسبب الإصلاحات الجانبية في النظام لصالح استهداف الطلاب غير القادرين على المحافظة عليهم، و الرأي الخاطئ للطلاب الأقل حظاً بأنهم يمتلكون طموحات تعليمية وقدرات مختلفة جداً عن بقيه المجتمع. وانتهى البحث باقتراح مدخل تعليمي شامل لتوفير تعليم عالي المستوى للجميع.

التعقيب على الدراسات السابقة:

عند النظر إلى مجمل الدراسات السابقة، يلاحظ أن معظم هذه الدراسات قد تناولت خصخصة التعليم من ناوحي مختلفة، فمعظمها تناول خصخصة التعليم العالي كأولوية أولى، وقليل منها تناول خصخصة التعليم العام أو قبل الجامعي في دول مختلفة.

هناك دراسات تناولت خصخصة التعليم من حيث النتائج الإيجابية والسلبية الناتجة عن تطبيقها كدراسة (عبيدات ومحمد، 2009)، ودراسة (غبان، 2002) ودراسة (Lyall& Stell,2006).

وركزت هذه الدراسات على ذكر النتائج الإيجابية للاستفادة منها في رفع مستوى التعليم، والنتائج السلبية بهدف التقليل من آثارها والحد منها.

وهناك دراسات تناولت عن توفير التمويل الخاص للتعليم لتغطية العجز في التمويل الحكومي كدراسة (المصري، 2003) التي اقترحت نظام القسائم كدعم جزئي لأولياء أمور الطلبة وتوفير بدائل تمويلية للتعليم لمواجهة العجز المتنامي في الموارد المالية للدولة، ودراسة (رحمة، 2002) التي ركزت على تشجيع استثمارات القطاع الخاص في المجال التربوي، ودراسة (الأحمد، 2000) التي أكدت على دعم التعليم الخاص لعجز الدولة عن دعم تمويل التعليم العام، ودراسة (Dennison,2003) التي ركزت على التمويل الخاص للتعليم التي تناولت برامج التعويض الخاصة الهادفة لتوفير التعليم للأقل حظاً.

وتناولت بعض الدراسات بعض الاتجاهات السلبية ضد خصخصة التعليم العام. كما وردت في دراسة (Harvey,2011) التي ركزت على معارضة استخدام المال العام في دعم التعليم الخاص لأنها تسيء إلى التجربة الديمقراطية وتلغي دور المدارس العامة كبوتقة صهر موحدة للمجتمع، وأن الدافع وراء الخصخصة أيدولوجي، وكذلك دراسة (Foster,2011) التي ترى أن خصخصة التعليم

العام ناتجة عن الإخفاقات المتنامية في النظام الرأسمالي الذي نظر إلى التعليم كنظام تجاري قائم على التناقضات العرقية والطبقية وعدم الاستقرار الاقتصادي.

وهناك دراسات تناولت دور الاتحادات والتنظيمات المهنية في متابعة وتحليل حركة خصخصة التعليم العام وتوفير المعلومات عن دوافع الخصخصة للأعضاء والمجتمع كدراسة (Youdeliy Hall,2008) ودراسة (Davidson & Majhanovich,2004) التي ركزت على دور اتحادات المعلمين والمنظمات غير الحكومية وجماعات رسم السياسة العامة للتعليم في مراقبة الجهود المستمرة لخصخصة التعليم.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، لاحظت الباحثة أن هذه الدراسات قد تناولت بعض مجالات هذه الدراسة إلا أن تلك الدراسات لم تتطرق باستضافة إلى جميع مجالات هذه الدراسة.

وبالنظر إلى الدراسة الحالية ومقارنتها بالدراسات السابقة نجد أن الدراسة الحالية تختلف عن هذه الدراسات بما يلي:

1- تكاد تكون هذه الدراسة الثانية، في علم الباحثة، التي تناولت خصخصة التعليم العام في الأردن بعد دراسة (عبيدات ومحمد، 2009) والتي تناولت الأسباب والنتائج المتوقعة لخصخصة التعليم في الأردن.

2- ربما تكون هذه الدراسة الوحيدة حسب علم الباحثة، عن خصخصة التعليم العام في الأردن التي تناولت الآثار الاقتصادية، والاجتماعية، والإدارية، والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن، وأهم أساليب الخصخصة المناسبة والمقترحة للتعليم العام، والمعوقات التي تواجه تبني

خصخصة التعليم العام.

3- ربما تشكل هذه الدراسة إضافة إلى ماكتب من دراسات تطبيقية عن خصخصة التعليم العام في الأردن والوطن العربي.

4- طبقت هذه الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية في إربد، والتي تعتبر من أكثر المدن الأردنية اكتظاظاً بالمدارس الحكومية الثانوية.

5- تشكل هذه الدراسة التطبيقية رافداً للمعلومات الهامة التي ربما يُسترشد بها من قبل المخططين للسياسة التعليمية والتربوية في الأردن قبل الإقبال على تطبيق خصخصة التعليم العام كإحدى البدائل المتوفرة لتطوير النظام التعليمي في الأردن.

6- يساهم الأدب النظري بإضافة متواضعة إلى ما كتب من أدبيات حول خصخصة التعليم العام في البلاد العربية وهي تكاد تكون نادرة مما دفع الباحثة إلى الحصول عليها من مراجعها الأجنبية بعد ترجمتها بعناية.

الفصل الثالث

الطريقـــة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، ومتغيراتها، وطرق المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها من أجل الوصول إلى النتائج، وفيما يلي عرض لذلك.

منهجية الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي من خلال إجراء الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة إربد، وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية للبنين والبنات في المدارس الحكومية في مدينة إربد والتابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في محافظة إربد والبالغ عددها 10 مدارس للذكور، و10 مدارس للإناث. والتي يتواجد فيها معلمي المرحلة الثانوية. وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 790، أما عدد المعلمين فبلغ 383 معلماً وبنسبة 48.5% من مجتمع الدراسة أما عدد المعلمات فبلغ 407 معلمة وبنسبة 51.5%.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (562) معلماً ومعلمة وبنسبة (71.0%) من أفراد المجتمع الأصلي، منهم (280) معلماً وبنسبة (73%) من عدد المعلمين في مجتمع الدراسة أما عدد المعلمات فبلغ (282) معلمة وبنسبة (69.3%) من عدد المعلمات في مجتمع الدراسة. بلغ عدد الاستبانات المستردة 380 استبانة وبنسبة استرداد 67.6% والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع وعينة الدراسة.

ويظهر من الجدول (1) عدم تطابق عدد الاستبانات الموزعة مع عدد أفراد مجتمع الدراسة، وذلك يعود إلى كون بعض المعلمين والمعلمات لا يقوم جميعهم بتدريس الطلاب في المرحلة الثانوية وخاصة المدارس الثانوية الشاملة، ولأن بعض مديري ومديرات المدارس الثانوية اقترحوا عدداً محدداً من الاستبانات، كما أن بعض المعلمين اعتذروا عن تعبئة الاستبانات.

جدول (1) مجتمع وعينة الدراسة

اسم المدرسة	مجتمع الدراسة	عدد الاستبانات الموزعة (عينة الدراسة)	عدد الاستبانات المستردة	النسبة المئوية للاسترداد %
علي خلقي الثانوية للبنين	41	40	15	%37.5
وصفي التل الثانوية للبنين	58	25	20	%80.0
إربد الثانوية للبنين	41	30	20	%66.66
حسن الصباح الثانوية للبنين	15	15	10	%66.66
عمار بن ياسر الثانوية للبنين	33	30	12	%40
الأمير الحسن الثانوية للبنين	40	25	20	%80.00
خالد بن الوليد الثانوية للبنين	39	30	19	%63.33
الوليد بن عبدالملك الثانوية للبنين	37	24	18	%75.00
حواره الثانوية للبنين	38	25	20	%80.00
الملك حسين بن طلال الثانوية للبنين	41	36	29	%80.55

المجموع (معلمين)	383	280	183	%65.36
جمانة الثانوية الشاملة	26	18	17	%99.44
عائشة بنت أبي بكر الشاملة	43	35	14	%40
ضاحية الحسين الثانوية للبنات	30	18	17	%99.44
إربد الثانوية الشاملة للبنات	40	30	18	%60.00
صفية الثانوية الشاملة	55	30	14	%46.66
عين جالوت الثانوية الشاملة	52	28	22	%78.57
نور الحسين الثانوية الشاملة	49	38	24	%63.16
فاطمة الزهراء الثانوية الشاملة	37	33	30	%90.91
حوارة الثانوية الشاملة	35	16	15	%93.75
طبربا الثانوية الشاملة	40	36	26	%72.22
المجموع (معلمات)	**407**	**282**	**197**	**%96.86**
المجموع الكلي (معلمين + معلمات)	790	562	380	%67.6

ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة لمعلمي المرحلة الثانيوة في مدينة إربد وفقاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي

	الفئات	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	183	%48.2
	انثى	197	%51.8
سنوات الخدمة	5سنوات فأقل	34	%8.9
	6سنوات إلى 10 سنوات	63	%16.7
	11سنة-15 سنة	91	%23.9
	16سنة فأكثر	192	%50.5
المؤهل العلمي	بكالوريوس	232	%61.1
	ماجستير	88	%23.1
	دبلوم عالي	60	%15.8
	المجموع	380	%100.0

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم إستبانة احتوت جميع مجالات الدراسة، وهي:اتجاهات المعلمين نحو خصخصة التعليم العام، والآثار المتوقعة لتطبيقها على التعليم العام، والأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام،ومعوقات تطبيق خصخصة التعليم العام، والاتجاه نحو المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام.

كما احتوى الجزء الأول من الاستبانة على المتغيرات الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة (الجنس، عدد سنوات الخدمة،المؤهل العلمي). يبين الجدول (3) توزيع فقرات الدراسة

جدول (3) توزيع فقرات الدراسة

التسلسل	المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	الاتجاه نحو خصخصة التعليم	4	1-4
2	الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام	34	5-38
	أ- الآثار الاقتصادية	8	5-12
	ب- الآثار الاجتماعية	8	13-20
	جـ- الآثار الإدارية	12	21-32
	د- الآثار الفنية	6	33-38
3	معوقات خصخصة التعليم العام	8	39-46
4	أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام	6	47-52
5	الاتجاه نحو المستثمر الأنسب للتعليم العام	8	53-60
	المجموع	60	1-60

صدق وثبات أداة الدراسة

قامت الباحثة بالتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة تمهيداً لتطبيقها على أفراد عينة الدراسة بطريقتين، هما:

صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة على 11 محكماً من أعضاء هيئة تدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة (ملحق رقم (1) الاستبانة بصورتها الأولية) كما تم الأخذ بآراء المحكمين حول فقرات الاستبانة وتطويرها حتى أخذت شكلها النهائي (ملحق رقم (3) الاستبانة بصورتها النهائية)

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (40) حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسة لغايات هذه الدراسة، حيث تراوحت قيمها ما بين (0.84-0.98). كما يبين الجدول رقم (4).

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لقياس ثبات الأداة

المجالات	معامل الاتساق الداخلي
أولاً: الاتجاه نحو خصخصة التعليم العام	0.94
أ- الآثار الاقتصادية	0.91
ب- الآثار الاجتماعية	0.95
جـ- الآثار الإدارية	0.97
د- الآثار الفنية	0.96
ثانياً: الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام	0.98
ثالثاً: معوقات خصخصة التعليم العام	0.89
رابعاً: أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام	0.87
خامساً: الاتجاه نحو المستثمر الأنسب للتعليم العام	0.84
الدرجة الكلية	0.98

أساليب جمع البيانات

اعتمدت الدراسة على نوعين رئيسين من مصادر المعلومات:

- البيانات الأولية: وتم جمعها من خلال الدراسة الميدانية من خلال توزيع استبانة تم تطويرها بالاعتماد على ما كتب من أدبيات ودراسات سابقة تتعلق بموضوع خصخصة التعليم العام.
- البيانات الثانوية: وتم جمعها من خلال الكتب والدوريات والمقالات التي تناولت موضوع الخصخصة من حيث المفهوم، والأهداف، والمعوقات.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بمخاطبة رئيس قسم الإدراة وأصول التربية للموافقة على منحها كتاب تسهيل مهمة موجه إلى مدير مديرية تربية قصبة إربد لتوزيع الاستبانة على المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في إربد (ملحق رقم (4)) وبناء عليه، قام الأستاذ الدكتور عميد كلية التربية بمخاطبة عطوفة مدير تربية قصبة إربد لتسهيل مهمة الباحثة (ملحق رقم (5)).

ثم قام مدير مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد بتوجيه كتاب إلى مديري ومديرات المدارس الثانوية لتسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة (ملحق رقم (6)). ثم قامت الباحثة بزيارة المدارس المقصودة بالتدريج وعلى عدة أيام. وقام مديرو ومديرات المدارس بالتعاون مع المعلمين والمعلمات بتوزيع الاستبانات وتعبئتها حسب الأصول وتسليمها للباحثة بالوقت المحدد. وطلبت الباحثة من المعلمين والمعلمات أن يعبئوا الاستبانات بجدية لما لنتائج هذه الدراسة من أهمية، وطمأنتهم بأن إجاباتهم ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وقامت

الباحثة بشكر مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد مديراً للتربية ومديرين ومديرات للمدارس ومعلمين ومعلمات للمدارس المبحوثة.

متغيرات الدراسة :

تحتوى الدراسة على نوعين من المتغيرات:

1- المتغيرات المستقلة

أ- الجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى

ب- سنوات الخدمة ولها أربع فئات: 5 سنوات فأقل،6 سنوات- 10 سنوات، 11 سنة – 15 سنة، 16 سنة فأكثر.

ج- نوع المدرسة وله فئتان: ذكور، وإناث.

د- المؤهل العلمي وله أربع فئات: بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه.

2- المتغيرات التابعة:

أ- الاتجاه نحو خصخصة التعليم العام ويتمثل بالفقرات من 1-4.

ب- الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام وتتمثل بالفقرات من 5-38، وتم تقسيمها إلى المجالات التالية:

1) الآثار الاقتصادية وتتمثل بالفقرات من 5-12.
2) الآثار الاجتماعية وتتمثل بالفقرات من 13-20.
3) الآثار الإدارية وتتمثل بالفقرات من 21-32.
4) الآثار الفنية وتتمثل بالفقرات من 33-38.

ج- معوقات خصخصة التعليم العام وتتمثل بالفقرات من 39-46.

د- أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام وتتمثل بالفقرات من 47-60.

أساليب المعالجة الإحصائية

تمت معالجة البيانات التي احتوتها الاستبانة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على أسئلة الدراسة الخمسة.
2. اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد (هوتلنج) لمعرفة الفروقات الإحصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مجالات الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام للخاصية ذات المستويين (الجنس) واختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد (ويلكس) لبقية الخصائص الشخصية الوظيفية (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)
3. اختبار تحليل التباين الثلاثي للآثار ككل لمعرفة الفروقات الإحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو آثار الخصخصة ككل تبعاً للخصائص الشخصية والوظيفية للأفراد عينة الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي).
4. اختبار شيفيه في حالة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعرفة لصالح أي من الفئات المبحوثة كانت الفروق .

تصحيح المقياس:

استخدمت الباحثة مقياس ليكارت الخماسي والذي يعكس خمس مستويات لقوة موافقة أفراد عينة الدراسة على فقراتها

موافق بدرجة عالية جداً	وأعطي له	5 درجات
موافق بدرجة عالية	وأعطي له	4 درجات
موافق بدرجة متوسطة	وأعطي له	3 درجات
موافق بدرجة متدنية	وأعطي له	2 درجة
موافق بدرجة متدنية جداً	واعطي له	1 درجة

وبناء عليه استخدم سلم قياس مكون من ثلاث مستويات بعد إيجاد مدى كل مستوى حسب المعادلة التالية:

$$\text{مدى المستوى} = \frac{\text{القيمة الأعلى} - \text{القيمة الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.333$$

وبذلك أصبح المقياس بعد التصحيح على النحو التالي:

المستوى الأول (متدني) من 1–أقل من (1.333+1) = 1–أقل من 2.333

المستوى الثاني (متوسط) من 2.333– إلى أقل من (1.333+2.333) = 2.333–أقل من 3.666

المستوى الثالث (عالي) من 3.666–إلى 1.333+3.666 = 3.666–5

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تمّ التوصل إليها وفقاً لأسئلة الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام، والآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام، وأهم المعوقـــات التـــي تواجه تبني خصخصة التعليم العام، وأهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعلــيم، وأخيــراً اختبـــار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق فـــي وجهـــات نظـــر المعلمين تعزى إلى خصائصهم الشخصية والوظيفية. وقد قامت الباحثة بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة، ومعالجتها إحصائياً، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينـــة إربد نحو خصخصة التعليم العام؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام، والجدول (5) يوضح ذلك.

يبين الجدول (5) أن مستوى الإتجاه العام لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم كان متدنياً وبمتوسط حسابي بلغ 2.23.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن= 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4-	يُفضل خصخصة التمويل فقط.	2.49	1.49	متوسط
2	3-	يُفضل خصخصة الإدارة فقط.	2.20	1.41	متدني
3	1-	يُفضل خصخصة التعليم العام كاملاً (التعليم، الإدارة، التمويل)	2.18	1.53	متدني
4	2-	يُفضل خصخصة التعليم فقط.	2.06	1.34	متدني
		الاتجاه نحو خصخصة التعليم العام	2.23		متدني

كما يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية لمجالات الخصخصة قد تراوحت ما بين (2.06- 2.49)، وجميعها متدنية المستوى ما عدا الفقرة رقم 4 والتي تعكس مستوى متوسط حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "يُفضل خصخصة التمويل فقط" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.49)، كما جاءت الفقرة رقم 3 والتي تنص على "يُفضل خصخصة الإدارة فقط في المرتبة الثانية" وبمتوسط حسابي بلغ 2.20. وجاءت الفقرة رقم 1 والتي تنص على "يُفضل خصخصة التعليم العام كاملاً في المرتبة الثالثة والمتوسط الحسابي 2.18، بينما جاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يفضل خصخصة التعليم فقط في المرتبة الأخيرة" وبمتوسط حسابي 2.06. أما الإنحرافات المعيارية لفقرات هذا السؤال فقد تراوحت ما بين (1.34-1.53) ويدل ارتفاع هذه الانحرافات على تباعد وتشتت إجابات أفراد عينة الدراسة.

يدل جدول (5) على أن تبني إتجاهات سلبية من قبل معلمي ومعلمات المدارس الثانوية نحو الخصخصة. فهم ضد خصخصة وظيفة التعليم التي حصلت على أدنى مستوى موافقة، وهم ضد

خصخصة التعليم بوظائفه الثلاث (تعليم، إدارة، تمويل) وكذلك ضد خصخصة إدارة التعليم. ولكن الوظيفة الأدنى رفضاً لخصخصتها فكانت تمويل التعليم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للآثار الإيجابية الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد، والجدول (6) أدناه يوضح ذلك.

يبين الجدول (6) أن المستوى العام للآثار الإيجابية الاقتصادية، والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد كان متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.13).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للآثار الإيجابية الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	د-الآثار الفنية	3.44	1.32	متوسط
2	3	ج-الآثار الإدارية	3.15	1.28	متوسط
3	2	ب-الآثار الاجتماعية	3.03	1.24	متوسط
4	1	أ-الآثار الاقتصادية	2.96	1.21	متوسط
		ثانياً: الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام	3.13	1.18	متوسط

كما يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لمجالات الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام قد تراوحت مابين (2.96–3.44) وجميعها متوسطة المستوى، حيث جاء مجال الآثار الفنية في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.44)، بينما جاء مجال الآثار الاقتصادية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.96)، بينما جاء مجال الآثار الإدارية بالمرتبة الثانية وبمتوسط حساب 3.15، كما جاء مجال الآثار الاجتماعية في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي 3.03، وأخيراً جاء مجال الآثار الاقتصادية بالمستوى الرابع وبمتوسط حسابي 2.96. أما الانحرافات المعيارية للمجالات الأربعة لهذه الآثار فقد تراوحت ما بين (1.21–1.32) والتي تشير إلى تباعد وتشتت إجابات أفراد عينة الدراسة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

أ-الآثار الاقتصادية

جاءت الآثار الاقتصادية الايجابية لخصخصة التعليم العام في المرتبة الرابعه والأخيرة وبمتوسط حسابي 2.96 وبمستوى متوسط.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الآثار الاقتصادية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن= 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	-5	تحسين الكفاءة الاقتصادية للمدارس.	3.14	1.55	متوسط
1	-6	تخفيف الأعباء المالية على الدولة.	3.14	1.43	متوسط
3	-8	الاستغلال الأفضل للوقت المخصص للتعليم.	3.13	1.45	متوسط
4	-7	توفير الحل المناسب لتأمين الطلب المتزايد على التعليم.	3.06	1.46	متوسط
5	-12	ربط رواتب المعلمين بالكفاءة.	3.03	1.50	متوسط
6	-10	توسيع قاعدة الملكية الفردية للمؤسسات التعليمية.	2.86	1.45	متوسط
7	-11	تخفيف رسوم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.76	1.49	متوسط
8	-9	تخفيف تكلفة التعليم على أولياء الأمور.	2.58	1.53	متوسط
		الآثار الاقتصادية ككل	2.96		متوسط

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الآثار الاقتصادية قد تراوحت مابين (2.58- 3.14)، وجميعها متوسط المستوى حيث جاءت الفقرتان رقم (5 و6) ونصهما "تحسين الكفاءة الاقتصادية للمدارس" و"تخفيف الأعباء المالية على الدولة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.14)، بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "تخفيف تكلفة التعليم على أولياء الأمور" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.58). وجاءت الفقرة رقم 8 والتي تنص "الاستغلال الأفضل للوقت المخصص للتعليم"، في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي 3.13. وتراوحت الانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال ما بين (1.43-1.55) مما يدل على تباعد إجابات أفراد عينة الدراسة.

ب-الآثار الاجتماعية

جاء مجال الآثار الاجتماعية لخصخصة التعليم العام من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة إربد في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.03).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الآثار الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14-	تطوير مستوى الخدمات التعليمية.	3.22	1.42	متوسط
2	15-	إشراك أولياء الأمور في برامج التعليم وأنظمته.	3.09	1.31	متوسط
3	13-	إحداث فرص عمل جديدة لأفراد المجتمع	3.06	1.47	متوسط
3	16-	التوسع في نشر التعليم.	3.06	1.46	متوسط
5	20-	زيادة مستوى التفاعل مع الطلاب.	3.04	1.43	متوسط
6	18-	تقليل تسرب المعلمين الأردنيين من المهنة.	2.97	1.45	متوسط
7	19-	تجنب توظيف المعلمين غير الأردنيين.	2.94	1.50	متوسط
8	17-	زيادة فعالية الرقابة الشعبية على المعلمين.	2.84	1.42	متوسط
		الآثار الاجتماعية ككل	3.03		متوسط

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الآثار الاجتماعية قد تراوحت مابين (2.84- 3.22)، وجميعها متوسطة المستوى حيث جاءت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "تطوير مستوى الخدمات التعليمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.22)، بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها "زيادة فعالية الرقابة الشعبية على المعلمين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.84). كما جاءت الفقرة رقم (15) والتي تنص على "اشراك أولياء الأمور في برامج التعليم

وأنظمته في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي 3.09. وجاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "إحداث فرص عمل جديدة لأفراد المجتمع في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي 3.06.

أما الإنحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال فقد تراوحت ما بين (1.31-1.5) مما يدل على تباعد إجابات أفراد عينة الدراسة.

ج-الآثار الإدارية :

جاء مجال الآثار الإدارية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي 3.15 أما الانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال فقد تراوحت ما بين (1.31-1.5) مما يدل على تباعد إجابات أفراد عينة الدراسة.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الآثار الإدارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21-	الحد من الفساد الإداري.	3.37	1.54	متوسط
2	32-	تشجيع فرص التعاون بين الإدارة والمعلمين.	3.22	1.49	متوسط
3	24-	تعزيز الاستقلال المالي والإداري لقطاع التعليم.	3.19	1.45	متوسط
3	25-	زيادة الكفاءة الفنية والإدارية لمديري المدارس في قطاع التعليم.	3.19	1.43	متوسط
3	31-	توفير نظام حوافز أفضل للمعلمين.	3.19	1.47	متوسط
6	30-	تحسين طرق اختيار المعلمين.	3.17	1.44	متوسط
7	27-	زيادة تطبيق اللامركزية في التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية.	3.16	1.33	متوسط
8	28-	تبسيط الإجراءات التنظيمية	3.14	1.40	متوسط
9	26-	ترشيد استخدام الموارد البشرية بطرق أفضل.	3.13	1.39	متوسط
10	29-	المرونة في صياغة الأنظمة والتعليمات	3.10	1.40	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		وتطبيقها.			
11	23-	التخلص من بيروقراطية أنظمة القطاع العام والتحرر من الروتين.	3.07	1.43	متوسط
12	22-	زيادة الشعور بالاستقرار الوظيفي للمعلمين.	2.91	1.57	متوسط
		ج-الآثار الإدارية	3.15		متوسط

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال قد تراوحت مابين (2.91-3.37)، وجميعها متوسطة المستوى حيث جاءت الفقرة رقم (21) والتي تنص على "الحد من الفساد الإداري" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.37)، بينما جاءت الفقرة رقم (22) ونصها "زيادة الشعور بالاستقرار الوظيفي للمعلمين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.91). كما جاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "تشجيع فرص التعاون بين الإدارة والمعلمين" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.22) كما جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على "تعزيز الاستقلال المالي والإداري لقطاع التعليم" في المستوى الثالث وبمتوسط حسابي (3.19). وتراوحت الانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال ما بين (1.33-1.57) والتي تدل على تباعد إجابات أفراد عينة الدراسة.

د-الآثار الفنية

جاء مجال الآثار الفنية لخصخصة التعليم العام في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي 3.44.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الآثار الفنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	33-	توفير الخبرات والتكنولوجيا والتقنيات الخدمية.	3.52	1.42	متوسط
2	36-	توفير المباني والمرافق التعليمية الحديثة.	3.48	1.42	متوسط
3	35-	توفير الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة.	3.46	1.40	متوسط
4	37-	الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات.	3.45	1.44	متوسط
5	34-	توفير برامج التأهيل والتدريب الحديثة للمعلمين.	3.39	1.38	متوسط
6	38-	الاستغلال الأمثل للموارد التعليمية.	3.37	1.42	متوسط
		د-الآثار الفنية	3.44		متوسط

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الآثار الفنية قد تراوحت مابين (3.37- 3.52) وجميعها بمستوى متوسط، حيث جاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "توفير الخبرات والتكنولوجيا والتقنيات الخدمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.52)، بينما جاءت الفقرة رقم (38) ونصها "الاستغلال الأمثل للموارد التعليمية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.37). وجاءت الفقرة رقم 36 والتي تنص على "توفير المباني والمرافق التعليمية الحديثة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي 3.48، أما الانحرافات المعيارية فقط تراوحت ما بين (1.38-1.44) والتي تدل على تباعد إجابات أفراد عينة الدراسة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن = 380)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	46-	تدني مستوى دخول معظم أولياء الأمور مما يحد من إقبال أولياء أمور الطلاب على تسجيل أبنائهم في المدارس.	3.42	1.38	متوسط
2	45-	صعوبة تحديد نظام رسوم مدرسية على أسس اقتصادية وبدون خضوعها لأسس سياسية.	3.30	1.34	متوسط
3	42-	ضعف إدراك المواطن لمعنى خصخصة التعليم العام.	3.29	1.38	متوسط
4	43-	هيمنة الذهنية الأبوية التي تنظر للدولة كراع وحامي للعلم.	3.20	1.33	متوسط
5	44-	الالتزام بأسلوب التخطيط المركزي في إدارة وتنفيذ البرامج التعليمية.	3.17	1.26	متوسط
6	41-	قلة المعلومات الملائمة والمتوفرة عن برامج خصخصة التعليم والتي تشجع دخول المستثمرين.	3.16	1.37	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
7	39-	ارتباط خصخصة التعليم العام بالاستقرار السياسي من حيث توفير بيئة مستقرة للمستثمر.	3.15	1.42	متوسط
8	40-	قلة المرونة في القوانين والأنظمة والتشريعات.	3.14	1.38	متوسط
		معوقات خصخصة التعليم العام	3.23		متوسط

بين الجدول (11) أن المستوى العام لوجود معوقات خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة إربد كان متوسطاً وبمتوسط حسابي 3.23.

كما يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لفقرات معوقات خصخصة التعليم العام في الأردن قد تراوحت ما بين (3.14-3.42) وجميعها بمستوى متوسط. وجاءت الفقرة رقم 46 والتي تنص على "تدني مستوى دخول معظم أولياء الأمور مما يحد من إقبال أولياء أمور الطلاب على تسجيل أبنائهم في المدارس" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.42)، وجاءت الفقرة رقم 45 والتي تنص على "صعوبة تحديد نظام رسوم مدرسية على أسس اقتصادية وبدون خضوعها لأسس سياسية" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.30). اما المرتبة الثالثة فقد حلت بها الفقرة رقم 42 والتي تنص على ضعف إدراك المواطن لمعنى خصخصة التعليم وبمتوسط حسابي 3.29. كما جاءت الفقرة رقم (43) والتي تنص على "هيمنة الذهنية الأبوية التي تنظر للدولة كراع وحامي للعلم" في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي (3.20). أما الفقرة رقم (44) والتي تنص على "الالتزام بأسلوب التخطيط المركزي في إدارة وتدقيق البرامج التعليمية" فقد جاءت في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي 3.17. وجاءت في المرتبة السادسة الفقرة رقم (41) والتي تنص على "قلة

المعلومات الملائمة والمتوفرة عن برامج خصخصة التعليم والتي تشجع دخول المـــستثمرين، فقــد جاءت في المرتبة السادسة وبمتوسط حسابي (3.16). وجاء في المرتبة السابعة الفقرة رقــم (39) والتي تنص على "ارتباط خصخصة التعليم العام بالاستقرار السياسي من حيث توفير بيئة مــستقرة للمستثمر" في المرتبة السابعة وبمتوسط حسابي (3.15). وأخيراً جاءت الفقرة رقــم (40) والتــي تنص على "قلة المرونة في القوانين والأنظمة والتشريعات"، في المرتبة الثامنة والأخيرة بمتوســط حسابي 3.14. كما يبين جدول (11) أن الانحرافات المعيارية لفقرات معوقــات الخصخــصة قــد تراوحت ما بين (1.26–1.42) وجميعها مرتفعة وتدل على تشتت إجابات أفراد عينـــة الدراســـة. وعند إمعان النظر في ترتيب هذه المعوقات الثمانية نجد أن الفقرتين (46، 45) تمـــثلان معوقـــات اقتصادية والتي جاءت في المرتبة الأولى. كما أن الفقرتين (42، 43) تمثلان معوقات اجتماعية وقد جاءت في المرتبة الثانية: أما الفقرتان (44، 41) فتمثلان معوقات إدارية وقد جاءت في المرتبــة الثالثة. أما المعوق رقم (39) فتمثل معوقاً سياسياً وقد جاء في المرتبة الرابعة. أما المعــوق رقــم (40) فيمثل معوقاً قانونياً فجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما هي أهم أساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	47	التعاقد مع جهات خاصة تقوم بإمداد المدرسة بخدمات النقل وتقديم وجبات الطعام وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني.	3.36	1.34	متوسط
2	48	نظام القسائم من خلال تزويد الحكومة لذوي الطلاب بقسائم (كوبونات) ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في عمر الالتحاق بالمدرسة وحتى انتهاء دراسته، ويختار أهل الطالب المدرسة التي تتناسب رسومها مع القسيمة التي حصلوا عليها.	3.13	1.37	متوسط
3	49	الإحلال من خلال تعاقد الحكومة مع مؤسسات خاصة لإدارة المدارس وتنظيمها مقابل رسوم تدفعها الحكومة لهذه المؤسسات.	3.07	1.35	متوسط
4	50	مدارس الميثاق أو المعاهدة وهي مدارس لها حريتها الذاتية ويمنح لها الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولة مقابل تحملها المسؤولية عن نتائجها. ويصف ميثاقها طريقة عملها والخطوط العريضة للمناهج وتقييم النتائج.	2.95	1.36	متوسط
5	51	الائتمان الضريبي من خلال دفع العائلات التي لها أبناء في سن المدرسة ضرائب يتم رصدها	2.79	1.34	متوسط

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
			للاستفادة منها كرسوم تعليم لأبنائها.		
متوسط	1.30	2.73	امتلاك القطاع الخاص للمدارس من خلال امتلاك قطاعات أهلية خاصة للمدارس وتعمل على إدارتها.	52	6
متوسط		3.00	الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام		

يبين الجدول (12) الترتيب التنازلي لأساليب الخصخصة المناسبة للتعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد والتي جاءت على النحو التالي:

- جاء أسلوب التعاقد مع جهات خاصة (Contracting out) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي 3.36 وبمستوى متوسط، ويقوم هذا الأسلوب على قيام المدارس الحكومية في الأردن بتوقيع عقود مع جهات خاصة (شركات) لتقوم بإمداد المدارس بخدمات معينة مثل النقل وتقديم الوجبات وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني المدرسية والحراسة وغيرها. وهذا الأسلوب يعكس الشراكة بين القطاعين العام والخاص ويحافظ على استقلالية المدارس الحكومية مع الاستفادة من إمكانيات القطاع الخاص. ويدل هذا الاختيار على حرص معلمي المدارس الحكومية على بقاء واستقلالية المدارس الحكومية وعدم إعطاء الفرصة للمدارس الأهلية لكي تحل محلها.
- جاء أسلوب نظام القسائم (Voutcher schools) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.13) وفيه تقوم الحكومة بتزويد أولياء أمور الطلبة بقسائم (كوبونات) ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في عمر الالتحاق بالمدرسة وحتى انتهاء دراستهم وتخول هذه القسائم

الأهل من إلحاق أولادهم بأي مدرسة أهلية يختارونها في حدود قيمة القسيمة المعطاة لهم، مع إعطائهم حق اختيار مدارس أخرى رسومها أعلى شريطة أن يدفع الأهل الفرق في القيمة. ويعطي هذا الأسلوب حق أولياء الأمور في اختيار مدرسة التعليم الأهلي التي تناسبهم من حيث البرامج التعليمية والمكان الذي يتناسب مع مكان إقامتهم، ومستوى توفر القدرة المالية على دفع الرسوم.

- جاء أسلوب الإحلال (Take-over) في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي 3.07، يتم في هذا الأسلوب من خلال قيام الحكومة بإسناد إدراة المدارس وتنظيمها إلى مؤسسات أهلية خاصة، حيث تتعاقد الحكومة مع هذه المؤسسات الخاصة لتتولى إدارة المدارس الحكومية مقابل رسوم تدفعها الحكومة لها.
- جاء أسلوب مدارس الميثاق أو المعاهدة (Charter School) في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي 2.95. وفيه يتم الاتفاق بين الحكومة والمدرسة على قيام المدرسة بأداء مهام محددة لها مقابل منح المدرسة الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولة (استقلال مالي وإداري) ويصف الميثاق طريقة عمل المدرسة والخطوط العريضة للمناهج وتقييم النتائج.
- جاء أسلوب الائتمان الضريبي (Tax-Credit) في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي (2.79) وذلك من خلال دفع العائلات التي لها أبناء بسن الدراسة ضرائب يتم رصدها للاستفادة منها كرسوم تعليم لابنائها.
- جاء أسلوب إمتلاك القطاع الخاص للمدارس في المرتبة السادسة والأخيرة وبمتوسط حسابي (2.73). وذلك من خلال امتلاك قطاعات أهلية خاصة للمدارس وتعمل على

إدارتها. وهو الأسلوب الوحيد الذي تكون فيه ملكية المدرسة كاملة للقطاع الخاص. ويدل تدني مستوى إختيار هذا الأسلوب من قبل معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن على قلة رغبة المعلمين في اختيار هذا الاسلوب لأنه غير مجاني ويحمل العائلات الأعباء المالية الطائلة لتعليم أبنائها.

وتدل المتوسطات الحسابية لهذه الأساليب الستة للخصخصة قد تراوحت ما بين (2.73-3.36) وجميعها متوسطة المستوى. كما أن الانحرافات المعيارية لهذه الأساليب قد تراوحت ما بين (1.30-1.37) وجميعها عالية المستوى وتدل على وجود تشتت في إجابات أفراد عينة الدراسة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "ما هي اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	57	تؤدي خصخصة التعليم إلى الخوف من زيادة سيطرة المستثمر الأجنبي على الاقتصاد الوطني.	3.50	1.50	متوسط
2	59	يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى سيطرته على صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة.	3.45	1.54	متوسط
2	60	يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى ضعف	3.45	1.54	متوسط

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
			الرقابة الحكومية على قطاع التعليم.		
متوسط	1.49	3.19	بفضل الاستعانة بمستثمر محلي.	53	4
متوسط	1.48	3.12	بفضل الاستعانة بمستثمر مشترك مع وزارة التربية والتعليم.	56	5
متوسط	1.44	2.74	بفضل الاستعانة بمستثمر عربي.	54	6
متوسط	1.43	2.48	يُفضل إدخال مستثمر أجنبي من الاحتفاظ بأكثر من 51% من الأسهم لحماية الطلبة والمعلمين.	58	7
منخفض	1.44	2.25	بفضل الاستعانة بمستثمر أجنبي.	55	8
متوسط		3.02	الاتجاه نحو المستثمر الأنسب للتعليم العام		

يبين الجدول (13) أن الاتجاه العام نحو إختيار المستثمر الأنسب سواء أكان محلياً أو عربياً أو أجنبياً كان متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.02). كما يبين الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لفقرات اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم تراوحت ما بين (2.25-3.50) وجميعها متوسطة المستوى. أما الاتجاهات التفصيلية نحو اختيار المستثمر الأنسب فكانت على النحو التالي:

- جاءت الفقرة رقم (57) والتي تنص على "تؤدي خصخصة التعليم، إلى الخوف من زيادة سيطرة المستثمر الأجنبي على الاقتصاد الوطني"، في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي 3.50.
- جاءت الفقرة رقم (59) التي تنص على "يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى سيطرته على صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة"، في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي 3.45.
- جاءت الفقرة رقم (60) والتي تنص على "يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى ضعف الرقابة الحكومية على قطاع التعليم" في المرتبة الثانية أيضاً وبمتوسط حسابي 3.45.

- جاءت الفقرة رقم (53) والتي تنص على "يفضل الاستعانة بمستثمر محلي" في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي 3.19.
- جاءت الفقرة رقم (56) والتي تنص على "يفضل الاستعانة بمستثمر مشترك مع وزارة التربية والتعليم" في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي 3.12.
- جاءت الفقرة رقم (54) والتي تنص على "يفضل الاستعانة بستثمر عربي" في المرتبة السادسة وبمتوسط حسابي 2.74.
- جاءت الفقرة رقم (58) والتي تنص على "يفضل إدخال مستثمر أجنبي مع الاحتفاظ بأكثر من 51% من الأسهم من قبل الحكومة لحماية الطلبة والمعلمين". ولأن امتلاك 51% من الأسهم يعطي الحكومة الحق في منع صنع أي قرار يضر بالعملية التعليمية، فهو ضمان لتكون القرارات منسجمة مع المصلحة الوطنية.

نلاحظ من جدول (13) أن الفقرات (57، 59، 60) تدل على ارتفاع مستوى رفض المعلمين لاختيار المستثمر الأجنبي لخصخصة التعليم العام لأنه اختيار سيؤدي إلى سيطرته على الاقتصاد الوطني، وعلى صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة، وضعف الرقابة الحكومية على قطاع التعليم.

كما تدل الفقرات (65.3، 54، 58، 55) أن أولويات اختيار المستثمر الانسب في حالة خصخصة التعليم العام تبدأ بالمستثمر المحلي الأردني كخيار أول ثم المستثمر العربي كخيار ثاني، وأخيراً المستثمر الأجنبي كخيار ثالث، وفي حالة اختيار المستثمر الأجنبي فلا بد من حرص الدولة على أن تمتلك 51% من الأسهم لمنع صدور أي قرار يضر بالعملية التعليمية.

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن تبعا لمتغيرات الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي (ن = 380)

			الآثار الاقتصادية	لآثار الاجتماعية	الآثار الإدارية	الآثار الفنية	الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام:
الجنس	ذكر	س	3.11	3.17	3.39	3.58	3.31
		ع	1.21	1.24	1.28	1.32	1.19
	انثى	س	2.83	2.89	2.93	3.31	2.97
		ع	1.19	1.23	1.25	1.32	1.16
سنوات الخدمة	5 سنوات فأقل	س	3.50	3.47	3.55	3.85	3.57
		ع	1.17	1.24	1.22	1.18	1.15
	6 سنوات إلى 10 سنوات	س	2.76	2.92	3.01	3.30	2.98
		ع	1.29	1.21	1.28	1.27	1.21
	11سنة-15 سنة	س	2.86	2.93	3.09	3.37	3.05
		ع	1.13	1.21	1.31	1.36	1.16

			الآثار الاقتصادية	لآثار الاجتماعية	الآثار الإدارية	الآثار الفنية	الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام:
	16 سنة فأكثر	س	2.98	3.03	3.16	3.45	3.14
		ع	1.19	1.25	1.28	1.34	1.19
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	2.98	3.04	3.18	3.44	3.15
		ع	1.18	1.20	1.25	1.30	1.15
	ماجستير	س	2.82	2.92	3.00	3.31	2.99
		ع	1.26	1.32	1.39	1.43	1.28
	دبلوم عالي	س	3.12	3.11	3.28	3.65	3.27
		ع	1.22	1.28	1.27	1.24	1.18

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (14) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (15) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (16).

جدول (15)

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على مجالات اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة التعليم العام في الأردن (ن = 380)

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الآثار الاقتصادية	5.221	1	5.221	3.689	.056
هوتلنج=.049	الآثار الاجتماعية	5.800	1	5.800	3.820	.051
ح=.001	الآثار الإدارية	17.841	1	17.841	11.157	.001
	الآثار الفنية	5.241	1	5.241	3.020	.083
سنوات الخدمة	الآثار الاقتصادية	11.350	3	3.783	2.673	.047
ويلكس=.969	الآثار الاجتماعية	6.448	3	2.149	1.416	.238
ح=.482	الآثار الإدارية	4.038	3	1.346	.842	.472
	الآثار الفنية	6.216	3	2.072	1.194	.312
المؤهل العلمي	الآثار الاقتصادية	3.847	2	1.923	1.359	.258
ويلكس=.979	الآثار الاجتماعية	1.569	2	.784	.517	.597
ح=.458	الآثار الإدارية	3.945	2	1.972	1.233	.292
	الآثار الفنية	4.776	2	2.388	1.376	.254
الخطأ	الآثار الاقتصادية	527.887	373	1.415		
	الآثار الاجتماعية	566.342	373	1.518		
	الآثار الإدارية	596.448	373	1.599		
	الآثار الفنية	647.382	373	1.736		
الكلي	الآثار الاقتصادية	550.359	379			
	الآثار الاجتماعية	582.031	379			
	الآثار الإدارية	624.531	379			
	الآثار الفنية	665.034	379			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء الآثار الإدارية، وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات باستثناء الآثار الاقتصادية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (17).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.

جدول (16)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية لخصخصة ككل التعليم العام في الأردن (ن= 380)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	8.994	1	8.994	6.564	.011
سنوات الخدمة	6.388	3	2.129	1.554	.200
المؤهل العلمي	3.256	2	1.628	1.188	.306
الخطأ	511.125	373	1.370		
الكلي	531.900	379			

يتبين من الجدول (16) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) للآثار ككل تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 6.564 وبدلالة احصائية بلغت 0.011. وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الآثار ككل تعزى لأثر سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف 1.554 وبدلالة احصائية بلغت 0.200.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الآثار ككل تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 1.188 وبدلالة احصائية بلغت 0.306.

جدول (17)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر سنوات الخدمة على الآثار الاقتصادية

		المتوسط الحسابي	5سنوات فأقل	6سنوات إلى 10 سنوات	11سنة-15 سنة	16سنة فأكثر
أ-الآثار الاقتصادية	5سنوات فأقل	3.50				
	6سنوات إلى 10 سنوات	2.76	.74*			
	11سنة-15 سنة	2.86	.64	.10		
	16سنة فأكثر	2.98	.52	.22	.12	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين فئتي الخدمة 5 سنوات فأقل و 6 سنوات إلى 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخدمة 5سنوات فأقل في الآثار الاقتصادية.

سابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن تبعا لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي)؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والجدول(18) يبين ذلك .

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	3.31	1.10	183
	انثى	3.16	1.13	197
سنوات الخدمة	5سنوات فأقل	3.66	1.09	34
	6سنوات إلى 10 سنوات	3.16	1.25	63
	11سنة-15 سنة	3.19	1.08	91
	16سنة فأكثر	3.19	1.08	192
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.31	1.09	232
	ماجستير	2.97	1.18	88
	دبلوم عالي	3.30	1.08	60
المجموع		3.23	1.12	380

يبين الجدول (18) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (19).

جدول (19)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن (ن = 380)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.995	1	1.995	1.627	.203
سنوات الخدمة	4.514	3	1.505	1.228	.299
المؤهل العلمي	6.632	2	3.316	2.705	.068
الخطأ	457.236	373	1.226		
الكلي	472.362	379			

يتبين من الجدول (19) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 1.627 وبدلالة احصائية بلغت 0.203.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف 1.228 وبدلالة احصائية بلغت 0.299.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 2.705 وبدلالة احصائية بلغت 0.068.

فالنتيجة المتعلقة بالإجابة على السؤال السابع تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه تبني خصخصة التعليم العام في الأردن تبعاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

ثامناً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مـــستوى الدلالـــة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن تبعا لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجـــنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي)؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والجدول (20) يبـــين ذلك.

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي (ن = 380)

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	3.11	1.14	183
	انثى	2.91	1.12	197
سنوات الخدمة	5سنوات فأقل	3.38	1.16	34
	6سنوات إلى 10 سنوات	2.91	1.10	63
	11سنة-15 سنة	2.97	1.11	91
	16سنة فأكثر	2.99	1.14	192
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.03	1.09	232
	ماجستير	2.90	1.25	88
	دبلوم عالي	3.08	1.13	60
المجموع		3.00	1.13	380

يبين الجدول (20) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (19).

جدول (21)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وعدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.002	1	3.002	2.349	.126
سنوات الخدمة	4.058	3	1.353	1.059	.367
المؤهل العلمي	1.155	2	.578	.452	.637
الخطأ	476.570	373	1.278		
الكلي	486.077	379			

يتبين من الجدول (21) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 2.349 وبدلالة احصائية بلغت 0.126.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام تعزى لأثر سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف 1.059 وبدلالة احصائية بلغت 0.367.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 0.452 وبدلالة احصائية بلغت 0.637.

تدل النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن تبعاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي) وهذا يدل على عدم تأثر اتجاهات معلمي المدارس الثانوية بخصائصهم الشخصية والوظيفية عند تقديرهم لأهم الأساليب المناسبة للخصخصة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تمّ التوصل إليها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن، والآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية المتوقعة لخصخصة التعليم العام، ومعوقات خصخصة التعليم العام، والأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام، والمستثمر الأنسب لخصخصة التعليم. بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في وجهات نظر معلمي المدارس الثانوية مجالات الخصخصة المذكورة أعلاه تبعاً للخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة.

نتائج الدراسة

1- **اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية نحو خصخصة التعليم العام في الأردن:**

- كان الاتجاه العام لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة اربد نحو خصخصة التعليم العام في الأردن متدنياً وبمتوسط حسابي (2.23). أما اتجاهاتهم نحو مجسالات الخصخصة للتعليم العام فكانت على النحو التالي:

- جاء إتجاه تفضيل خصخصة التمويل في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 2.29.

- جاء اتجاه تفضيل خصخصة الإدارة في المرتبة الثانية وبمستوى متدني وبمتوسط حسابي2.20.

- حل اتجاه تفضيل خصخصة التعليم كاملاً (تعليم، إدارة، تمويل) في المرتبة الثالثة وبمستوى متدني وبمتوسط حسابي 2.18.
- وأخيراً جاء اتجاه تفضيل خصخصة التعليم (التدريس) فقط في المرتبة الرابعة وبمستوى متدني وبمتوسط حسابي 2.06.

وتدل هذه النتائج إلى أن معلمي المدارس الثانوية الحكومية يهمهم من خصخصة التعليم العام ما توفره الخصخصة من تمويل مالي يحسن دخولهم ويرفع مستوى كفاءة العملية التعليمية وما توفره من تكنولوجيا جديدة وجاء خيار خصخصة وظيفة التعليم في المرتبة الأخيرة، لأنها تعكس الهوية الوطنية والسيادة فلا تترك لشركة خاصة أو مستثمر أجنبي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة في الاتجاه السلبي للمعلمين نحو خصخصة التعليم العام مع الاتجاهات السلبية نحو خصخصة التعليم العام الواردة في دراسة (Harvey,2011) التي عارضت استخدام المال العام في دعم التعليم الخاص، ودراسة (Faster,2011) التي نظرت إلى خصخصة التعليم كإخفاق في النظام الرأسمالي الذي ينظر إلى التعليم كتجارة، كما تتفق نتائج الدراسة مع دراسة (المصري، 2003) ودراسة (رحمة، 2002) ودراسة (الأحمد، 2000) على توفير التمويل الخاص والاستثمارات الخاصة لتغطية عجز الدولة عن دعم تمويل التعليم العام.

2- الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية المتوقعة لخصخصة التعليم العام في الأردن.

- كان الاتجاه العام نحو توقع الحصول على الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية الإيجابية لخصخصة التعليم العام متوسطاً وبمتوسط حسابي 3.13. أما الترتيب التنازلي لمجالات الآثار الإيجابية لخصخصة التعليم العام فكانت على النحو التالي:
- جاءت الآثار الفنية في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 3.44.
- أما الآثار الإدارية فجاءت في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 3.15.
- وحلت الآثار الاجتماعية في المرتبة الثالثة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 3.03.
- وأخيراً جاءت الآثار الاقتصادية في المرتبة الرابعة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 2.96.

وتدل هذه النتائج أن معلمي المدارس الثانوية يتوقعون أن تنعكس الآثار الإيجابية الفنية والإدارية لخصخصة التعليم بمستوى أعلى من الآثار الاجتماعية والاقتصادية.

- تتحقق الآثار الاقتصادية لخصخصة التعليم من خلال تحسين الكفاءة الاقتصادية للمدارس، وتخفيف الأعباء المالية على الدولة، والاستغلال الافضل للوقت المخصص للتعليم، وتوفير الحل المناسب لتأمين الطلب المتزايد على التعليم، وربط رواتب المعلمين بالكفاءة.

- أما الآثار الاجتماعية لخصخصة التعليم فتتحقق من خلال تطوير مستوى الخدمات التعليمية، وإشراك أولياء الأمور في برامج التعليم وأنظمته، واحداث فرص عمل جديدة لأفراد المجتمع، والتوسع في نشر التعليم، وزيادة مستوى التفاعل مع الطلاب.
- وتتحقق الآثار الإدارية لخصخصة التعليم من خلال الحد من الفساد الإداري، تشجيع فرص التعاون بين الإدارة والمعلمين، تعزيز الاستقلال المالي والإداري لقطاع التعليم، وزيادة الكفاءة الفنية والإدارية لمديري المدارس، وتوفير نظام حوافز أفضل للمعلمين وتحسين طرق اختيار المعلمين، وزيادة تطبيق اللامركزية في التخطيط والتنفيذ، وتبسيط الإجراءات.
- أما الآثار الفنية لخصخصة التعليم فتتحقق من خلال توفير الخبرات والتكنولوجيا والتقنيات الخدمية، وتوفير المباني والمرافق التعليمية الحديثة، وتوفير الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، وتوفير برامج التأهيل والتدريب الحديثة للمعلمين والاستغلال الأمثل للموارد التعليمية.
- وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (عبيدات ومحمد، 2009) ودراسة (غبان، 2002) ودراسة (Lyall & Stell, 2006) التي ركزت جميعها على ذكر النتائج الإيجابية لخصخصة التعليم العام للاستفادة منها، والنتائج السلبية والحد منها.

3- معوقات خصخصة التعليم العام في الأردن

- كان المستوى العام لوجود معوقات خصخصة التعليم العام في الأردن كما يراها معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة إربد متوسطاً وبمتوسط حسابي 3.23 أما الترتيب التنازلي لهذه المعوقات فجاءت على النحو التالي:

- المعوقات الاقتصادية وجاءت في المرتبة الأولى والتي تتمثل بتدني مستوى دخول معظم اولياء الأمور مما يحد من إقبالهم على تسجيل أبنائهم في المدارس، وصعوبة تحديد نظام رسوم مدرسية على أسس اقتصادية وبدون خضوعها لأسس سياسية.
- المعوقات الاجتماعية وقد جاءت في المرتبة الثانية وتتمثل بضعف إدراك المواطن لمعنى خصخصة التعليم العام، وهيمنة الذهنية الأبوية التي تنظر للدولة كراع وحامي للعلم.
- المعوقات الإدارية وقد جاءت في المرتبة الثالثة وتتمثل بالالتزام بأسلوب التخطيط المركزي في إدارة وتنفيذ البرامج التعليمية، وقلة المعلومات الملائمة والمتوفرة عن برامج خصخصة التعليم والتي تشجع دخول المستثمرين.
- المعوقات السياسية التي جاءت في المرتبة الرابعة، وتتمثل بارتباط خصخصة التعليم العام بالاستقرار السياسي من حيث توفير بيئة مستقرة للمستثمر.
- وأخيراً جاءت المعوقات القانونية في المرتبة الخامسة وتتمثل بقلة المرونة في القوانين والأنظمة والتشريعات المتعلقة بخصخصة التعليم العام.

4- الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن:

جاء ترتيب الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد على النحو التالي:

- احتل أسلوب التعاقد مع جهات خاصة المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي 3.36، من خلال قيام المدارس الحكومية في الاردن، بتوقيع عقود مع جهات خاصة (شركات) لتقوم بإمداد المدارس الحكومية بخدمات معينة مثل النقل وتقديم وجبات الطعام وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني المدرسية وغيرها.

- جاء أسلوب القسائم (الكوبونات) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي 3.13، من خلال قيام الحكومة بتزويد أولياء أمور الطلبة بقسائم (كوبونات) تخول الأهل من إلحاق أبنائهم بأي مدرسة أهلية يختارونها في حدود قيمة القسيمة المعطاة لهم، مع إعطائهم حق إختيار مدارس أخرى رسومها اعلى شريطة أن يدفع الأهل الفرق في القيمة.
- جاء أسلوب الإحلال في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي 3.07، من خلال تعاقد الحكومة مع مؤسسات أهلية خاصة لتتولى إدارة المدارس الحكومية وتنظيمها مقابل رسوم تدفعها الحكومة لها.
- حل أسلوب مدارس الميثاق او المعاهدة في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي 2.95، من خلال الاتفاق بين الحكومة والمدرسة على قيامها باداء مهام محددة لها مقابل منح المدرسة الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولة (استقلال مالي وإداري) ويحدد الميثاق طريقة عمل المدرسة والخطوط العريضة للمناهج وتقييم النتائج.
- جاء أسلوب الائتمان أو الرصيد الضريبي في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي 2.79، من خلال دفع العائلات التي لها أبناء بسن الدراسة ضرائب يتم رصدها للاستفادة منها كرسوم تعليم أبنائهم.

تعتبر الأساليب الخمسة الأولى المذكورة سابقاً مجانية ولا تحمل أولياء أمور الطلبة أي تكلفة مادية.

- جاء أسلوب امتلاك القطاع الخاص للمدارس والعمل على إدارتها في المرتبة السادسة والأخيرة وبمتوسط حسابي 2.73.

وهذا الأسلوب هو الأقل تفضيلاً من قبل معلمي المدارس الثانوية، وهو غير مجاني ويحمل أولياء الطلبة تكاليف مالية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصري، 2003) التي توصي باستخدام نظـــام القـــسائم أو الكوبونات الخاصة التي تمنح الطالب حق الالتحاق بالمدارس التي يريدها دون أن يتحمل أي تكلفة.

كما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Havey,2011) التي ترى أن منح كوبونـــات الـــدعم لطلاب المدارس الحكومية لتسجيل في المدارس العلمية الخاصة يخالف الدستور الأمريكي.

5- المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن

كان اختيار المستثمر الأنسب لخصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر معلمـــي المرحلـــة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة إربد على النحو التالي:

- كان الاتجاه العام نحو اختيار المستثمر الأنسب سواء أكان محلياً أو عربياً أو أجنبياً متوسطاً وبمتوسط حسابي 3.02 أما إتجاه معلمي المدارس الثانوية نحو كل مجال فكان على النحو التالي:
- إرتفاع مستوى رفض المعلمين لاختيار المستثمر الأجنبي لخصخصة التعليم العام لأنه اختيار سيؤدي إلى الخوف من زيادة سيطرته على الاقتصاد الوطني وعلى صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة وإلى ضعف الرقابة الحكومية على قطاع التعليم.
- أما أولويات اختيار المستثمر الأنسب عند خصخصة التعليم العام فجاءت على النحو التالي:
- جاء اختيار المستمثر المحلي الأردني في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 3.19.
- وحل في المرتبة الثانية المستثمر العربي وبمتوسط حسابي 2.74.

- وجاء في المرتبة الثالثة المستثمر الأجنبي مع احتفاظ الحكومة بأكثر من 51% من الأسهم لمنع صدور أي قرار يضر بالمصلحة الوطنية في التعليم، وجاء هذا الخيار بمستوى متوسط حسابي 2.48.
- وأخيراً جاء المستثمر الاجنبي في المرتبة الرابعة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي 2.25.

وتعكس هذه الخيارات الاتجاه السلبي لاختيار المستثمر الاجنبي لخصخصة التعليم العام في الأردن لما يترتب على ذلك من أضرار في صنع القرارات وضعف رقابة الحكومة على التعليم العام وهي وظيفة مرتبطة بسيادة الدولة وتحمي الهوية الوطنية والانتماء الوطني للطلبة والتي يجب أن لا تعطى لأجنبي قد تكون له أجندات مخفية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Foster,2011) في نظرتها السلبية للمستثمرين الذين ينظرون إلى التعليم العام كفرصة سوقية تجارية غير مُستغلة تؤدي إلى نظام تعليمي تجاري يهمه الأرباح أكثر من تطوير التعليم العام.

6- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في إتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو الآثار الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والفنية مجتمعة تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية ما عدا الجنس، وجاءت الفروق لصالح الذكور، حيث أن الذكور أكثر إدراكاً للآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام مجتمعة من الإناث.

أما مدى وجود فروق في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية نحو كل أثر فكانت على النحو التالي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى للجنس في كل المجالات منفردة باستثناء الآثار الإدارية وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات باستثناء الآثار الاقتصادية، حيث وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الخدمة 5 سنوات فأقل و 6 سنوات إلى 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئةالخدمة 5 سنوات فأقل.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع مجالات آثار خصخصة التعليم العام.

7- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم المعوقات (الإدارية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية) التي تواجه خصخصة التعليم العام في الأردن تبعاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

8- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد نحو أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام تبعاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية (الجنس، عدد سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)

توصيات الدراسة

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية لصانعي القرار للاستفادة منها وأخذها بعين الاعتبار قبل البدء بخصخصة التعليم العام في الأردن:

1- التروي في اتخاذ أي قرار يتعلق بخصخصة التعليم العام من قبل الحكومة وذلك بسبب الرفض القوي للخصخصة من قبل معلمي المدارس الحكومية في مدينة إربد كما اتضح من إجاباتهم على السؤال الأول في هذه الدراسة.

2- أن يكون قرار خصخصة التعليم العام قراراً وطنياً سيادياً يشارك فيه الحكومة وأولياء أمور الطلبة ومجلس النواب واتحاد المعلمين وجميع المنظمات غير الحكومية ولا يخضع لإملاءات وأجندات أجنبية تحت ذريعة برامج التصحيح الاقتصادي أو غيره، لأن وظيفة التعليم هي التي تشكل الهوية والانتماء الوطني ولا تترك لمستثمر خاص سواء أكان محلياً أو عربياً أو أجنبياً وأوليته الأولى تحقيق الأرباح ولو كان ذلك على حساب الهوية الوطنية والانتماء الوطني.

3- عند الضرورة خصخصة التعليم يُفضل البدء بخصخصة التمويل وهذا يعني توفير الأموال اللازمة لتطوير التعليم من أي جهة خاصة في الداخل والخارج وبدون شروط مع احتفاظ الحكومة بوظيفتي الإدارة والتعليم.

4- عند خصخصة التعليم العام يراعى توفير الآثار الاقتصادية الإيجابية من حيث تخفيف تكلفة التعليم على أولياء الأمور، وتخفيف رسوم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوسيع قاعدة الملكية الفردية للمؤسسات التعليمية لكي لا تحتكر من قبل مستثمرين أغنياء وليس لهم هم إلا الأرباح.

5- تعظيم الآثار الاجتماعية الإيجابية عند خصخصة التعليم العام من حيث زيادة فاعلية الرقابة الشعبية على المعلمين، وتجنب توظيف المعلمين غير الأردنيين قدر الإمكان، وتقليل تسرب المعلمين الأردنيين من المهنة، وزيادة التفاعل مع الطلاب.

6- تعظيم الآثار الإدارية الإيجابية عند خصخصة التعليم العام من خلال التخلص من بيروقراطية القطاع العام والتحرر من الروتين، وزيادة شعور المعلمين بالاستقرار الوظيفي، والمرونة في صياغة الأنظمة والتعليمات، وترشيد استخدام الموارد البشرية بطرق أفضل.

7- تعظيم الآثار الفنية الإيجابية عند خصخصة التعليم العام من خلال الاستغلال الأمثل للموارد التعليمية، وتوفير برامج تأهيل وتدريب حديثة للمعلمين، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات وتوفير الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة.

8- تخفيف حدة المعوقات الإدارية لخصخصة التعليم بالميل إلى اللامركزية في إدارة وتنفيذ البرامج التعليمية، وتوفير المعلومات الملائمة التي تشجع دخول المستثمرين وتوفير بيئة مستقرة للمستثمرين.

9- تخفيف حدة المعوقات القانونية من خلال سن تشريعات قانونية وأنظمة مرنة يمكن تحديثها بمرور الوقت.

10- تخفيف حدة المعوقات الاجتماعية لخصخصة التعليم من خلال تثقيف المواطن وتعريفه بمعنى خصخصة التعليم العام وتغيير النظرة إلى الدولة كراعي وحامي وحيد للعلم.

11- تخفيف حدة المعوقات الاقتصادية لخصخصة التعليم من دعم دخول أولياء الأمور عن طريق منحهم قسائم دعم مالية تشجعهم على تسجيل أبنائهم بالمدارس، وتحديد نظام رسوم مدرسية عادل مبني على أسس اقتصادية ولا تخضع لأسس سياسية.

12- عند إختيار أسلوب الخصخة المناسب للتعليم العام في الأردن، يفضل الأساليب المجانية التي لا تحمل المواطن أعباء مالية مثل أسلوب التعاقد مع جهات خاصة، وأسلوب نظام القسائم، وأسلوب الإحلال، ومدارس الميثاق، وأسلوب الائتمان الضريبي.

13- تجنب أسلوب امتلاك القطاع الخاص للمدارس، والذي تكون ملكية المدرسة كاملة للقطاع الخاص ويترتب عليه تحميل المواطن التكاليف الكلية لتعليم أبنائه.

14- كما توصي الباحثة بدراسات تربوية عن خصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر أولياء أمور الطلبة، ودراسات تتناول جوانب أخرى للخصخصة.

قائمة المراجع

المراجع العربيه:

الأحمد، عدنان. (2000). **بدائل غير تقليدية لتمويل التعليم العالي ورفع كفايته**، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني خصخصة التعليم العالي الجامعي. جامعة السلطان قابوس، مسقط 23-25 أكتوبر 2000.

البرقاوي، مروان. (2006). **خصخصة التعليم العالي في الأردن: دراسة تحليلية نوعية.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو رية، سوزان، أحمد (1999). **الخصخصة.**، مجلة الأهرام الاقتصادية، (442):3-9.

أبو عامرية، فالح (2008). **الخصخصة وتأثيراتها الاقتصادية**، عمان: دار أسامة للنشر.

رحمة، أنطوان. (2002). **استثمار القطاع الخاص في المجال التربوي بدول الخليج العربي: رؤى مستقبلية.** الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

سالمان، علي. (2008). **خصخصة التعليم قبل لجامعي في كل من انجلترا واليابان وإمكان الإفادة منها في مصر.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سوهاج، مصر.

السعافين، أماني. (2005). **هل يختلف أداء المعلمين في المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية؟** دراسة لم تنشر بعد.

عبيدات، أسامة ومحمد، أسماء. (2009). التوجه نحو خصخصة التعليم في الأردن: الأسباب والنتائج المتوقعة، **المجلة التربوية**، رقم 23 (29)، 91-123.

غبان، محروس. (2002). خصخصة التعليم العالي في المملكة المغربية: الواقع والدروس المستفادة. **المجلة العربية للتربية**. رقم 22 (1) 85-112.

المانع، عزيزة. (2003). هل تلبي الخصخصة احتياجات التعليم؟ اتجاهات القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية نحو تخصيص التعليم العام فيها، **مجلة جامعة دمشق**، رقم 19 (2). 99-140.

المصري، منذر. (2003). التمويل وحشد الموارد للتعليم العالي، عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

الفاعوري، رفعت وهند جولو. (1998) خصخصة المؤسسة العامة القطرية للإتصالات السلكية واللاسلكية (كيوتل) والآثار المترتبة عليه، **الإدارة العامة**، رقم (37) 4: ص 717-718.

العطية، عبدالحسين وادي. (1987). الخصخصة في البلدان النامية: إيجابياتها وسلبياتها، مجلة العلوم الإدارية، رقم (25)1.

الهيئة التنفيذية للتخاصية (2006) التخاصية في الأردن، عمان.

قانون التخاصية رقم 25 لسنة (2000)، المنشور في الجريدة الرسمية رقم 4443.

المراجع الأجنبيه:

Ball, S, and Youdell, D. (2008). Hidden Privatization in public Education. **Educational review.21** (2). 73-83

Baumann, K. (2002). Home-schooling in the United States: Trends and Characteristics. **Education Policy Analysis Archives,** 10(26)

Belfield, C. & Levin, H. (2002) **Education privatization: Causes, Consequences, and Planning implications.** Paris: UNESCO

Chi, Keon. (1998). Privatization in State Government, **Public Aministration Review,** 58(4):374.

Chubb j. & Moe (1988). **Vouchers markets and America's schools.** Washington, DC: The Brookings Institution

Cuellar-Marchelli, H. (2003). Decentralization and privatization of education in El Salvador: Assessing the experience. **International Journal of Educational Development,** (23) 145–166

Davidson-Harden, A. and Majhanovish, S. (2004). **Privatization in Canadian education: A survey of trends. International Review of Education,** 50(3-4), 263-287

Dennison, G. (2003) Privatization: An Unheralded Trend in Public Higher Education. **Innovation higher Education 28** (1): 7–20

Foster, j. (2011). Education and structural Crisis of Capital: The US case. **Monthly Review.** July- August, 6-37

Friedman, M. (1993). Public schools: Make Them Private. **Education Economics,** (1) 32-44.

Godwin, R. & Kemerer, F. (2002). **School Choice Trade-offs.** Austen, TX: University of Texas Press.

Hanushok, E. (1998). Conclusions and controversies about the effectiveness of schools. **Federal Reserve Bank of N.Y Economic Policy Review.** (4) 1-22

Harvey j. (2012). A drain on public schools. **Educational Leadership,** December 2011/January 2012, 49-53.

Henig, j. & Sugarman s. (1999).The nature and extent of school choice. In Sugarman S. & Kfemerer (Eds.), **School choice and social controversy: Politics, policy and Low**. Washington, DC: Brookings Institution

Hoxby, C. (2000). Does competition among public schools benefit students and taxpayers? American Economic Review, (90), 1209-1238

James, E. (1987) The Public private division of responsibility for education: an international comparison. In: James, T.& Levin, H.M. (Eds), Comparing Public and private Schools New York, Falmar press.

Levin, H. (2001) **Privatizing Education: Can the market deliver freedom of choice, productive efficiency, equity and social cohesion?** Boulder, Co:Westview Press

Levin, H. (2002). A comprehensive framework for evaluating educational vouchers. **Educational Evaluation and Policy Analysis.** (24), 159–174

Lyall, K. and Sell, K. (2006). The De Facto Privatization of American Public Higher Education. **Change,** January/ February, 2006, 6-13

Martin, C. and Solozano, C. (2003). Mass Education, Privatization, Compensation and diversification: Issues on the future of public education in Mexico, **Comparative,** 33 (1), 15-30

Morgan, David & England, Robert. (1998). The two Faces of Privatization, **Public Aministration Review**.

Murphy, J. (1996). **The Privatization of schooling: Problems and possibilities**, Thousand Oaks, CA: Corwin

Rauch J.X Evans,p.(2000). Bureaucratic structure and bureaucratic performance in less developed countries. **Journal of Public Economics,** (75), 49-71

Rondinell, Dennsis (1996) Strategic Management of Privatization: of A Framework for Planning and Implementation. Public and Development, 16(3)249.

Savas, E.S. (1987). Privatization: The Key to better Gvoernment, Chatham, N.J: Chatam House Publisher, Inc.: 85

Seeder, D. (1986) Privatization and American's Cities, **Public Management,** p.6.

Shleifer, A. & Vishny, R. (1998). **The grabbing hand.Government Pathologies and Their Cures.** Cambridge, MA: Harvard University Press.

Teske, P. & Schneider, M. (2001). What Research Can Tell Policymakers about School choice? **Journal of Policy Analysis and Management,** (20) 609-631

Tsang, M. (2002). Comparing the costs of public and private schools in developing countries. In Levin, H. and McEwan, P. (eds.) **Cost-effectiveness and Educational Policy**. Larchmont, NY: Eye on Education

Weiler, H. (2001). **States and Markets: States and Markets: Competing Paradigms for the Reform of Higher Education in Europe**. Occasional paper.New. York: National Center for the study of privatization in Education, Teachers College, Columbia University

Xu, Z. (2002). An Overview of Private Education Development in Modern China. **Education Policy Analysis Archives,** 10 (47)

ملحق رقم (1)

الاستبانة في صورتها الأولية

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

أخي المعلم/أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية حول "فلسفة خصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية بجامعة اليرموك.

وقد تم اختياركم للمشاركة في هذه الدراسة، حيث أن رأيكم الموضوعي يمثل أهمية كبيرة في تحقيق أهداف الدراسة، فالرجاء الإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان الذي تعتقدونه مناسباً، مع العلم بأن إجابتكم عن هذه الفقرات، سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

إشراف

الدكتور:عمر"محمد علي" خصاونة

الدكتورة : نوار قاسم الحمد

الباحثة

تقوى نعيم نصير

قسم الإدارة وأصول التربية

الجزء الأول :

البيانات الشخصية والوظيفية

يرجى وضع إشارة (×) أمام رمز الإجابة التي تتوافق معكم

1- **الجنس:**

O ذكر
O أنثى

2- **العمر:**

O 25 سنة فأقل
O 26-35 سنة
O 36سنة-45 سنة
O 46 سنة فأكثر

3- **سنوات الخدمة:**

O 5 سنوات فأقل
O 6 سنوات إلى 10 سنوات
O 11سنة-15 سنة
O 16 سنة فاكثر

4- **اسم المدرسة :**............................

5- **نوع المدرسة:**

O ذكور
O إناث

6- **المؤهل العلمي :**

O بكالوريوس
O ماجستير
O دبلوم عالي
O دكتوراه

الجزء الثاني :

يرجى وضع إشارة (×) أمام رمز الإجابة التي تتوافق معكم:

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
أولاً: الاتجاه نحو خصخصة التعليم العام :						
-1	من الأفضل خصخصة وزارة التربية والتعليم كاملة (التعليم والإدارة والتمويل)					
-2	من الأفضل خصخصة التعليم فقط.					
-3	من الأفضل خصخصة الإدارة فقط.					
-4	من الأفضل خصخصة التمويل فقط.					
ثانياً: الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام : **أ-الآثار الاقتصادية:**						
-5	تحسين الكفاءة الاقتصادية للمدارس.					
-6	تخفيف الأعباء المالية على الدولة.					
-7	توفير الحل المناسب لتأمين الطلب المتزايد على التعليم.					
-8	الاستغلال الأفضل للوقت المخصص للتعليم.					
-9	زيادة تكلفة التعليم على أولياء الأمور.					
-10	توسيع قاعدة الملكية الفردية للمؤسسات التعليمية.					
-11	زيادة رسوم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.					
-12	ربط رواتب المعلمين بالكفاءة.					
ب-الآثار الاجتماعية:						
-13	إحداث فرص عمل جديدة للمواطنين					
-14	تطوير مستوى الخدمات التعليمية.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
15-	إشراك أولياء الأمور في برامج التعليم وأنظمته.					
16-	التوسع في نشر التعليم.					
17-	زيادة فعالية الرقابة على المعلمين.					
18-	تسرب المعلمين الأردنيين من المهنة.					
19-	دعم توظيف المعلمين غير الأردنيين.					
20-	زيادة مستوى التفاعل مع الطلاب.					
ج-الآثار الإدارية :						
21-	الحد من الفساد الإداري.					
22-	زيادة الشعور بالاستقرار الوظيفي للمعلمين.					
23-	التخلص من بيروقراطية أنظمة القطاع العام والتحرر من الروتين.					
24-	تعزيز الاستقلال المالي والإداري لقطاع التعليم.					
25-	زيادة الكفاءة الفنية والإدارية لمدراء المدارس في قطاع التعليم.					
26-	ترشيد استخدام الموارد البشرية بطرق أفضل.					
27-	زيادة اللامركزية في التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية.					
28-	تبسيط الإجراءات التنظيمية					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة متدنية جداً
29-	المرونة في صياغة الأنظمة والتعليمات وتطبيقها.					
30-	تحسين طرق اختيار المعلمين.					
31-	توفير نظام حافزية أفضل المعلمين.					
32-	تحسين فرص التعاون بين الإدارة والمعلمين.					
د-الآثار الفنية:						
33-	توفير الخبرات والتكنولوجيا والتقنيات الخدمية.					
34-	توفير برامج التأهيل والتدريب الحديثة للمعلمين.					
35-	توفير الأجهزة والموارد التعليمية الحديثة.					
36-	توفير المباني والمرافق التعليمية الحديثة.					
37-	الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات.					
38-	الاستغلال الأمثل للموارد التعليمية.					
ثالثاً: معوقات خصخصة التعليم العام:						
39-	ارتباط خصخصة التعليم العام بالاستقرار السياسي من حيث توفير بيئة مستقرة للمستثمر.					
40-	قلة المرونة في القوانين والأنظمة والتشريعات.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
41-	قلة المعلومات الملائمة والمتوفرة عن برامج خصخصة التعليم والتي تشجع دخول المستثمرين.					
42-	ضعف إدراك المواطن لمعنى خصخصة التعليم العام.					
43-	هيمنة الذهنية الأبوية التي تنظر للدولة كراع وحامي للعلم.					
44-	الالتزام بأسلوب التخطيط المركزي في إدارة وتنفيذ البرامج التعليمية.					
45-	صعوبة تحديد نظام رسوم مدرسية على أسس اقتصادية وبدون خضوعها لأسس سياسية.					
46-	تدني دخول معظم أولياء الأمور مما يحد من إقبال الطلاب على تسجيل أبنائهم في المدارس.					
رابعاً: أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام :						
47-	التعاقد(contracting out) مع جهات خاصة تقوم بإمداد المدرسة بخدمات النقل وتقديم وجبات الطعام وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
48-	نظام القسائم (Vouchers) من خلال تزويد الحكومة لذوي الطلاب بقسائم (كوبونـــات) ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في عمـــر الالتحاق بالمدرسة وحتى انتهاء دراســته، ويختار أهل الطالب المدرسة التي تتناســب رسومها مع القسيمة التي حصلوا عليها.					
49-	الإحلال (Take over) من خـــلال تعاقـــد الحكومة مـــع مؤســـسات خاصـــة لإدارة المدارس وتنظيمها مقابل رســـوم تـــدفعها الحكومة لهذه المؤسسات.					
50-	مدارس الميثـــاق أو المعاهـــدة (Charter Schools) وهي مدارس لها حريتها الذاتية ويمنح لها الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولـــة مقابـــل تحملهـــا المسؤولية عن نتائجها. ويـــصف ميثاقهـــا طريقة عملها والخطوط العريضة للمنـــاهج وتقييم النتائج.					
51-	الائتمان الضريبي (Tax Credit) من خلال دفع العائلات التي لها أبناء في سن المدرسة ضرائب يتم رصدها للاستفادة منها كرسوم تعليم لأبنائها.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
-52	امتلاك القطاع الخاص للمدارس من خلال امتلاك قطاعات أهلية خاصة للمدارس وتعمل على إدارتها.					
خامساً: الاتجاه نحو المستثمر الأنسب للتعليم العام:						
-53	يفضل الاستعانة بمستثمر محلي.					
-54	يفضل الاستعانة بمستثمر عربي.					
-55	يفضل الاستعانة بمستثمر أجنبي.					
-56	يفضل الاستعانة بمستثمر مشترك مع وزارة التربية والتعليم.					
-57	خصخصة التعليم يؤدي إلى الخوف من زيادة سيطرة المستثمر الأجنبي على الاقتصاد الوطني.					
-58	من الأفضل إدخال مستثمر أجنبي من الاحتفاظ بأكثر من 51% من الأسهم لحماية الطلبة والمعلمين.					
-59	دخول المستثمر الأجنبي يؤدي إلى سيطرته على صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة.					
-60	دخول المستثمر الأجنبي يؤدي إلى ضعف الرقابة الحكومية على قطاع التعليم.					

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الإسم	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
1	محمد علي ذيب عاشور	استاذ	إدارة تربوية	اليرموك
2	محمد محمود عبدالحميد الخوالدة	استاذ	أصول تربية	اليرموك
3	عبدالحكيم ياسين فندي الحجازي	استاذ مشارك	أصول تربية	اليرموك
	خليفة مصطفى الحسن أبو عاشور	استاذ مشارك	إدارة تربوية	اليرموك
4	علي محمد جبران صالح	استاذ مشارك	إدارة تربوية	اليرموك
5	آمال رضا حسن ملكاوي	استاذ مساعد	مناهج العلوم وطرق تدريسها	اليرموك
6	أحمد محمد أحمد رضوان	استاذ مساعد	إدارة تربوية	اليرموك
7	محمد خالد مفلح العلاونة	استاذ مساعد	مناهج وتدريس	اليرموك
8	محمد صالح محمد بني هاني	استاذ مساعد	إدارة تربوية	اليرموك
9	ابتسام قاسم عبدالله ربابعة	استاذ مساعد	تربية ابتدائية	اليرموك
10	علاء الدين محمد أحمد عبيدات	مدرس	أستاذ تربوي	اليرموك

ملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

أخي المعلم/أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية حول "فلسفة خصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة إربد"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية بجامعة اليرموك.

وقد تم اختياركم للمشاركة في هذه الدراسة، حيث أن رأيكم الموضوعي يمثل أهمية كبيرة في تحقيق أهداف الدراسة، فالرجاء الإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان الذي تعتقدونه مناسباً، مع العلم بأن إجابتكم عن هذه الفقرات، سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

إشراف	**الباحثة**
الدكتور:عمر"محمد علي" خصاونة	**تقوى نعيم نصير**
	قسم الإدارة وأصول التربية

الجزء الأول :

البيانات الشخصية والوظيفية

يرجى وضع إشارة (×) أمام رمز الإجابة التي تتوافق معكم

1- الجنس:

O ذكر O أنثى

2- سنوات الخدمة:

O 5 سنوات فأقل O 6 سنوات إلى 10 سنوات

O 11سنة--15 سنة O 16 سنة فأكثر

3- اسم المدرسة :.............................

4- نوع المدرسة:

O ذكور O إناث

5- المؤهل العلمي :

O بكالوريوس O ماجستير

O دبلوم عالي O دكتوراه

الجزء الثاني :

يرجى وضع إشارة (×) أمام رمز الإجابة التي تتوافق معكم:

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
أولاً: الاتجاه نحو خصخصة التعليم العام :						
1-	يُفضل خصخصة التعليم العام كاملاً (التعليم، الإدارة، التمويل)					
2-	يُفضل خصخصة التعليم فقط.					
3-	يُفضل خصخصة الإدارة فقط.					
4-	يُفضل خصخصة التمويل فقط.					
ثانياً: الآثار المتوقعة لخصخصة التعليم العام :						
أ-الآثار الاقتصادية:						
5-	تحسين الكفاءة الاقتصادية للمدارس.					
6-	تخفيف الأعباء المالية على الدولة.					
7-	توفير الحل المناسب لتأمين الطلب المتزايد على التعليم.					
8-	الاستغلال الأفضل للوقت المخصص للتعليم.					
9-	تخفيف تكلفة التعليم على أولياء الأمور.					
10-	توسيع قاعدة الملكية الفردية للمؤسسات التعليمية.					
11-	تخفيف رسوم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.					
12-	ربط رواتب المعلمين بالكفاءة.					
ب-الآثار الاجتماعية:						
13-	إحداث فرص عمل جديدة لأفراد المجتمع					
14-	تطوير مستوى الخدمات التعليمية.					
15-	إشراك أولياء الأمور في برامج التعليم وأنظمته.					
16-	التوسع في نشر التعليم.					
17-	زيادة فعالية الرقابة الشعبية على المعلمين.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
18-	تقليل تسرب المعلمين الأردنيين من المهنة.					
19-	تجنب توظيف المعلمين غير الأردنيين.					
20-	زيادة مستوى التفاعل مع الطلاب.					
ج-الآثار الإدارية :						
21-	الحد من الفساد الإداري.					
22-	زيادة الشعور بالاستقرار الوظيفي للمعلمين.					
23-	التخلص من بيروقراطية أنظمة القطاع العام والتحرر من الروتين.					
24-	تعزيز الاستقلال المالي والإداري لقطاع التعليم.					
25-	زيادة الكفاءة الفنية والإدارية لمديري المدارس في قطاع التعليم.					
26-	ترشيد استخدام الموارد البشرية بطرق أفضل.					
27-	زيادة تطبيق اللامركزية في التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية.					
28-	تبسيط الإجراءات التنظيمية					
29-	المرونة في صياغة الأنظمة والتعليمات وتطبيقها.					
30-	تحسين طرق اختيار المعلمين.					
31-	توفير نظام حوافز أفضل للمعلمين.					
32-	تشجيع فرص التعاون بين الإدارة والمعلمين.					
د-الآثار الفنية:						
33-	توفير الخبرات والتكنولوجيا والتقنيات الخدمية.					
34-	توفير برامج التأهيل والتدريب الحديثة للمعلمين.					
35-	توفير الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة.					
36-	توفير المباني والمرافق التعليمية الحديثة.					
37-	الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
-38	الاستغلال الأمثل للموارد التعليمية.					
ثالثاً: معوقات خصخصة التعليم العام:						
-39	ارتباط خصخصة التعليم العام بالاستقرار السياسي من حيث توفير بيئة مستقرة للمستثمر.					
-40	قلة المرونة في القوانين والأنظمة والتشريعات.					
-41	قلة المعلومات الملائمة والمتوفرة عن برامج خصخصة التعليم والتي تشجع دخول المستثمرين.					
-42	ضعف إدراك المواطن لمعنى خصخصة التعليم العام.					
-43	هيمنة الذهنية الأبوية التي تنظر للدولة كراع وحامي للعلم.					
-44	الالتزام بأسلوب التخطيط المركزي في إدارة وتنفيذ البرامج التعليمية.					
-45	صعوبة تحديد نظام رسوم مدرسية على أسس اقتصادية وبدون خضوعها لأسس سياسية.					
-46	تدني مستوى دخول معظم أولياء الأمور مما يحد من إقبال أولياء أمور الطلاب على تسجيل أبنائهم في المدارس.					
رابعاً: أهم الأساليب المناسبة لخصخصة التعليم العام :						
-47	التعاقد مع جهات خاصة تقوم بإمداد المدرسة بخدمات النقل وتقديم وجبات الطعام وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وصيانة المباني.					
-48	نظام القسائم من خلال تزويد الحكومة لذوي الطلاب بقسائم (كوبونات) ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في عمر الالتحاق بالمدرسة وحتى انتهاء دراسته، ويختار أهل الطالب المدرسة التي تتناسب رسومها مع القسيمة التي حصلوا عليها.					

الرقم		موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة متدنية	موافق بدرجة جداً متدنية
-49	الإحلال من خلال تعاقد الحكومة مع مؤسسات خاصة لإدارة المدارس وتنظيمها مقابل رسوم تدفعها الحكومة لهذه المؤسسات.					
-50	مدارس الميثاق أو المعاهدة وهي مدارس لها حريتها الذاتية ويمنح لها الاستقلال في الأنظمة والميزانية والتحرر من قيود الدولة مقابل تحملها المسؤولية عن نتائجها. ويصف ميثاقها طريقة عملها والخطوط العريضة للمناهج وتقييم النتائج.					
-51	الائتمان الضريبي من خلال دفع العائلات التي لها أبناء في سن المدرسة ضرائب يتم رصدها للاستفادة منها كرسوم تعليم لأبنائها.					
-52	امتلاك القطاع الخاص للمدارس من خلال امتلاك قطاعات أهلية خاصة للمدارس وتعمل على إدارتها.					
خامساً: الاتجاه نحو المستثمر الأنسب للتعليم العام:						
-53	يفضل الاستعانة بمستثمر محلي.					
-54	يفضل الاستعانة بمستثمر عربي.					
-55	يفضل الاستعانة بمستثمر أجنبي.					
-56	يفضل الاستعانة بمستثمر مشترك مع وزارة التربية والتعليم.					
-57	تؤدي خصخصة التعليم إلى الخوف من زيادة سيطرة المستثمر الأجنبي على الاقتصاد الوطني.					
-58	يُفضل إدخال مستثمر أجنبي من الاحتفاظ بأكثر من 51% من الأسهم لحماية الطلبة والمعلمين.					
-59	يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى سيطرته على صنع القرارات التعليمية المرتبطة بسيادة الدولة.					
-60	يؤدي دخول المستثمر الأجنبي إلى ضعف الرقابة الحكومية على قطاع التعليم.					

ملحق رقم (4)

طلب كتاب تسهيل مهمة

الدكتور رئيس قسم الإدارة وأصول التربية:

أرجو التكرم بالموافقة على منحي كتاب تسهيل مهمة موجه_الى مديرية التربية والتعليم في اربد لتوزيع الاستبانه على المعلمين في المدارس الثانويه الحكومية وذلك استكمالا لرسالة الماجستير بعنوان : - فلسفة خصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظ المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة اربد

اسم الطالبة: تقوى نعيم نصير

2011401061



ملحق رقم (5)

جامعـــة اليرمــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليــة التربيــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك.ت/١٠٠٧/١٠٠٤/
التاريخ: ١١/جمادي الأخرة/١٤٣٤هـ
الموافق: ١٥/نيسان/٢٠١٣م

عطوفة مدير مديرية تربية قصبة اربد المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة تقوى نعيم نصير

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الطالبة تقوى نعيم نصير، ورقمها الجامعي (٢٠١١٤٠١٠٦١)، بدراسة بعنوان **"فلسفة خصخصة التعليم العام في الأردن من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة اربد"**؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص أصول تربية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (استبانه) على عينه من معلمي المدارس الثانوية التابعة لمديريتكم.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة علـى تسـهيل مهمـة الطالبـة المذكـورة أعـلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة اربد
١٦ نيسان ٢٠١٣
الديـــوان / الـــوارد
الرقم ... ١٢٧

٢٨٧٦

الهاتف: ٧٢١١١١١ – ٢ – ٩٦٢+ فاكس: ٧٢١١١٩٩ –٢–٩٦٢+ اربد – الأردن
Tel: +962 - 2 - 721111 Fax: +962 - 2-7211199 Irbid - Jordan E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

ملحق رقم (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة اربد

الرقم ٤١٤٤/١٣/٧

التاريخ ٦/٦/١٤٣٤هـ

الموافق ١٦/٤/٢٠١٣م

مدير/مديرة مدرسة.......................... المحترم

الموضوع/البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

اشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/107/114/330، تاريخ 2013/4/15 م. تقوم الطالبة تقوى نعيم نصير باجراء دراسة عنوانها "فلسفة خصخصة التعليم العام في الاردن من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في مديرية اربد"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص أصول تربية في جامعة اليرموك، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة "استبانه" على عينة من المعلمين/المعلمات في مدرستكم. على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم
الدكتور علي محمد المومني

نسخة للسيد/مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة للسيد/ر.ق. التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

غ.م

هاتف: (7275967-8-9) ص.ب. (1483) فاكس: (7274569)

Abstract

Nusair, Taqwa Naim The Attitudes of Public High Schools' Teachers Towards Public Education Privatization In Jordan , Master Thesis in Education foundations, Yarmouk University, 2013 Supervisor: Dr. Omar Moh'd Ali Khasawneh.

This study aimed at identifying the teachers' attitudes of public high schools in the city of Irbid towards the adoption of public education privatization in Jordan. A questionnaire was designed to collect data, the study sample consisted of (380) teachers from 20 male and female high public schools in the city of Irbid. The study revealed that there is a low level of approval of public education privatization in Jordan by high school teachers in the city of Irbid. The descending order of its dimensions was as follows: Financing education, administering educations as a whole, and teaching. All these dimentions were at a low level except financing which was at a medium level, and the study showed a medium level of expected positive impacts of public education of privatization as a whole in Jordan. The descending order of its dimensions was as follows: technical impacts, administrative impacts, social impacts, and economical impacts, all of them at a medium level. The study revealed a medium level of public education privatization's obstacles, and the descending order of obstacles was as follows: social, administrative, political, and legal obstacles, and the descending order of the most suitable methods of public education privatization came as follows: Contracting out, Voutcher School, Take-over, charter school, tax- credit, and private ownership of schools, and The study revealed a high degree of teachers' rejection of foreign investor. the study showed no statistically significant differences at a level ($\alpha \leq 0.05$) in the attitudes of high school teachers towards the privatization impacts as a whole due to their personal and occupational characteristics except their gender, for the benefit of males, and no significant differences in all its dimensions, except administrative impacts, due to gender for the benefit of males, and no significant differences due to years of service in all dimensions except the two categories; 5 years and less, 6 years -10 years for

the benefit of 5 years and less, and no significant differences due to educational level, and the study showed no statistically significant difference in the teacher's attitudes towards the most suitable methods for public education privatization and the most important obstacles of privatization due to personal and occupational characteristics.

The study ended with a number of recommendations, among them: avoiding quick decisions in privatization of public education in Jordan; privatization decisions of public education must be national and sovereign and not dictated by any foreign influence. Proirity of privatization should start by financing education and leaving administration and teaching functions to the government, emphasis on the positive economic, social, administrative, and technical impacts of privatization; privatization of public education should be implemented in a carefull and gradual manner to maximize positive impacts and minimize its obstacles.

Key words: Privatization, Public Education, Teachers, Public High School's, Jordan.